

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra školní a sociální pedagogiky

STUDIE GENDEROVÝCH POSTOJŮ

žáků a žákyní devátých ročníků vybraných základních škol

Study of gender stereotypes of students (both girls and boys) of the selected basic schools

Bc. Jana Zemková

Vedoucí práce: PhDr. Jarmila Mojžíšová, Ph.D.

PRAHA 2011

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím uvedených pramenů a literatury.

V Praze 8. 4. 2011

.....

Poděkování

Děkuji vedoucí práce PhDr. Jarmile Mojžíšové, Ph.D., za metodické vedení, cenné rady a trpělivost při zpracovávání diplomové práce. Děkuji jí také za podporu během celého studia.

Zvláštní poděkování patří PhDr. Blance Ohlídkové, CSc.

Děkuji vedení vybraných škol a všem žákům a žákyním za ochotu při vyplňování dotazníků.

Anotace

Cílem diplomové práce je zjistit, zda jsou žáci a žákyně devátých ročníků vybraných základních škol ovlivněni genderovými stereotypy a zda se genderové stereotypy promítají do jejich představ, vnímání a rozhodování.

Teoretická část práce obsahuje kromě vymezení pojmu gender i kapitoly týkající se teorií genderu, postojů, genderových stereotypů, rovných příležitostí mužů a žen v zaměstnání, role muže a ženy v rodině. Stěžejní kapitola se týká oblasti genderu a vzdělávání.

Praktická část diplomové práce je zaměřena na mapování žákovských postojů dotýkajících se oblasti genderu. Pomocí dotazníkového šetření byla získána data celkem od 204 žáků a žákyně. Získané výsledky byly konfrontovány s poznatky, které uvádí odborná literatura.

Klíčová slova

Gender, genderové stereotypy, rodina, rovné příležitosti mužů a žen, škola, volba povolání, vzdělávání

Abstract

The thesis is aimed at finding if the ninth-year students (both girls and boys) of selected basic schools have been affected by gender stereotypes, and if the gender stereotypes approach their ideas, perception and decision making.

Besides gender concept, the theoretical part also includes chapters related to gender theories, attitudes, gender stereotypes, equal opportunities for men and women in occupation, and the role of men and women in a family. The central chapter deals with topics of gender and education.

The practical part of the thesis is focused on determining students' attitudes towards gender area. Using questionnaire inquiry, the author has got data from 204 students (both girls and boys). The obtained data were faced with finding from the relevant literature.

Key words

Gender, gender stereotypes, family, equal opportunities for men and women, school, vocational selection, education.

Smlouva o Ústavě pro Evropu

hlava III, článek II – 81

ZÁKAZ DISKRIMINACE

„Zakazuje se jakákoli diskriminace založená zejména na pohlaví, rase, barvě pleti, etnickém nebo sociálním původu, genetických rysech, jazyku, náboženském vyznání nebo přesvědčení, politických názorech či jakýchkoli jiných názorech, příslušnosti k národnostní menšině, majetku, narození, zdravotním postižení, věku nebo sexuální orientaci.“

hlava III, článek II – 83

ROVNOST ŽEN A MUŽŮ

„Rovnost žen a mužů musí být zajištěna ve všech oblastech včetně zaměstnání, práce a odměny za práci.“

Úvod.....	8
TEORETICKÁ ČÁST.....	9
1 Gender a genderová identita.....	9
2 Teorie genderu.....	11
3 Postoje, předsudky a genderové stereotypy	15
4 Rovné příležitosti mužů a žen z historického hlediska	18
5 Gender a rodina	22
6 Rovné příležitosti v zaměstnávání.....	25
7 Gender a vzdělávání	32
7.1 Vzdělávací politika	32
7.2 Genderová rovnost ve vzdělávání.....	34
7.3 Škola a volba povolání	36
7.4 Poradenské služby	38
PRAKTICKÁ ČÁST	41
8 Cíle výzkumu	41
9 Charakteristika a popis vzorku	43
10 Metody a techniky výzkumu	44
11 Popis vlastního průzkumu	46
12 Zpracování výsledků	47
12.1 Vzdělání a zaměstnání rodičů.....	48
12.2 Výběr školy.....	54
12.3 Oblíbenost předmětů.....	57
12.4 Nejoblíbenější hračka	62
12.5 Volba povolání	64
12.6 Vhodnost povolání ve vztahu k pohlaví	68

12.7 „Nevhodnost“ chování ve vztahu k pohlaví	71
12.8 Žádoucí vlastnosti žen a mužů.....	73
12.9 Modelové situace	75
13 Závěr.....	78
Použitá literatura	81
Seznam příloh.....	85

Úvod

Všichni žijeme v určitém společenském prostředí. Ve středoevropském kulturním prostoru se považuje – alespoň na proklamativní a právní úrovni – za žádoucí, abychom měli rovnocenná práva bez ohledu na pohlaví. Skutečnost se však mění jen zvolna, jak o tom svědčí četné genderové studie i sám vznik tohoto oboru.

V teoretické části diplomové práce na základě prostudované odborné literatury vymezuji pojem gender a s ním související genderovou identitu. Dále představuji teorie genderu, generové stereotypy a postoje. Zabývám se rovnými příležitostmi mužů a žen v zaměstnání a rolí muže a ženy v rodině. Nejvíce prostoru věnuji promítání genderové problematiky do oblasti vzdělávání. Konkrétně se dotýkám vzdělávací politiky, genderové rovnosti ve vzdělávání, žákovské volby povolání a funkce poradenského systému při výběru vzdělávací dráhy patnáctiletých žáků a žákyň.

Ve své bakalářské práci jsem zkoumala genderové ovzduší a míru tolerance v postojích vyučujících na druhém stupni šesti vybraných základních škol. V diplomové práci jsem zaměřila pozornost na jejich žáky a žákyně. Zajímalo mě, zda se genderové stereotypy promítají do jejich myšlení a rozhodování. Východiskem pro praktickou část diplomové práce se staly poznatky z dříve provedených výzkumů vztahujících se ke zvolenému tématu. Zjišťování postojů žáků a žákyň probíhalo pomocí dotazníkového šetření. Získaná data byla zpracována do tabulek a grafů.

Na žádost škol zapojených do výzkumu jim budou výsledky dotazníkového šetření poskytnuty.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Gender a genderová identita

Gender je anglický výraz v češtině doslova znamenající „rod“ tj. mužský a ženský rod. Snahy o překlad anglického termínu „gender“ do českého jazyka vyvolávají diskuze, poněvadž pohlaví i rod odkazují spíše do biologické oblasti. Většina badatelek a badatelů odmítá pojem gender překládat, protože neexistuje slovo s přesným ekvivalentním významem. Psychologický slovník definuje gender jako *„rod, pohlaví; termín v poslední době hojně užívaný při diskusích o mužských / ženských odlišnostech, identitě, soc. rolích apod.“* (Hartl, 1993, s. 58). Smetáčková, Vlková (2005) chápou gender jako sociálně utvářený soubor vlastností, chování, zájmů (...), který je v určité společnosti spojován s obrazem muže nebo ženy. Kroupová, Šotolová (2004) uvádějí, že gender je sociálním způsobem konstruovaná definice mužů a žen včetně sociálně chápaného vztahu mezi pohlavími. Pavlík vymezuje gender jako *„kulturně-sociální koncept, který vyjadřuje představu, že lidské bytosti lze dělit na dvě skupiny – ženy a muže, jež jsou definovány protikladně a hierarchicky, přičemž jsou jim přisuzovány odlišné charakteristiky, schopnosti a další sociální atributy, které v našem kulturním pojetí vesměs zvýhodňují muže“* (in Smetáčková, 2007, s. 7).

Fakt, že je gender konstrukt výhradně sociální, potvrzuje i historický vývoj, během něhož se mužské a ženské role proměňovaly. Pokud by byl gender podmíněn pouze biologicky, obraz muže a ženy by v průběhu věků zůstával stejný.

„Nikoliv biologickým pohlavím, s nímž se jedinec narodí, ale teprve socializací se z člověka stává žena či muž se vším, co k tomu v dané společnosti patří“ (Smetáčková, Vlková, 2005, s. 10).

V procesu socializace se utváří identita každého jedince. Vágnerová (1996) chápe identitu jako subjektivní odraz vlastní osobnosti se všemi nepřesnostmi danými rozumovým zkreslením i emoční nezralostí. Představa o vlastní identitě vyplývá ze zkušeností se sebou samým i se svým okolím. *„Obsah identity závisí na tom, čím se jedinec cítí být, za koho se považuje, a už není tak významné, jaký skutečně je.“* (s. 229).

Součástí osobní identity je i identita genderová. Označuje prožívání a pojmání sebe sama jako muže, nebo jako ženy. Smetáčková v knize Gender ve škole (Smetáčková, Vlková, 2005) uvádí, že genderová identita není univerzální pro všechny jedince. Pro každého jedince nabývá jiné důležitosti. Pokud má situace pro jedince významný genderový rozměr, tak jeho chování a jednání je více orientováno na posilování a podporování jeho genderové identity.

Genderová identita je také odvozována od povahy genderového systému dané společnosti, která může v některých situacích znevýhodňovat ženy nebo muže. „*Ve snaze narušit takové zřízení společnosti, které znevýhodňuje ženy i muže tím, že od nich očekává naplnění určitých charakteristik bez ohledu na jejich individuální dispozice, se proto dnes uvažuje o dekonstrukci genderu. A to nejen na úrovni sociálních institucí, ale také na úrovni psychického života jedinců. Dekonstrukce genderu by přinesla zásadní změnu podoby a redukci významu genderové identity. Snížením významu, který je ve společnosti i v životě konkrétních jedinců přikládán genderové příslušnosti, může dojít k rozvoji a posílení takových osobnostních charakteristik jedinců, které nevyplývají z jejich pohlaví ani s ním nijak nesouvisí*“ (s. 20).

Janošová (2008) považuje genderovou identitu za ryze vnitřní složku lidské osobnosti. „*Tvoří ji genderové atributy, které jedinec prožívá jako jemu vlastní*“ (s. 42). Všechny složky genderové identity se však nemusí navenek projevit. „*Genderová identita, je podobně jako celková identita, potencionálně specifická, jedinečná. Individuace v širším společenském měřítku je ovšem vázána na určité podmínky. Nezbytná je pro ni tolerance příslušné společnosti, která umožní vznik alternativních identit. Rozmanitá nabídka alternativních vzorů posléze podněcuje k aktivnímu utváření identity zbytku populace*“ (s. 42).

2 Teorie genderu

Genderové teorie by měly vycházet z koncepčních rámců. Lippa (2009) definoval čtyři koncepční rámce: *skupinové faktory*, *minulé biologické vlivy a vlivy společnosti a prostředí*, *současné biologické vlivy a vlivy společnosti a prostředí*, *niterné charakteristiky a povahové rysy* (s. 123). Skupinové faktory vidí člověka jako člena nějaké skupiny, ať již biologické (dvě biologická pohlaví) nebo kulturní (náboženské skupiny, etnické skupiny a sociální kategorie žen a mužů). Minulé biologické vlivy a vlivy společnosti a prostředí vysvětlují pohlavně typické chování člověka na základě událostí, které ho v minulosti ovlivnily. Události obsahují jak biologické, tak sociální faktory. Mezi biologické můžeme řadit například geny, s nimiž jsme se narodili, a mezi sociální faktory způsob, jakým jsme byli vychováváni. Koncepční rámec současných biologických vlivů a vlivů společnosti a prostředí se zaměřuje na současné faktory, které působí na pohlavně typické chování. Toto chování může ovlivňovat například momentální uspořádání mozkových buněk, hladina testosteronu, ale i prostředí, ve kterém se jedinec nachází. Pod niterné faktory zařazujeme charakteristické schopnosti, rysy a vlastnosti každého jedince. Při jejich utváření hrají roli jak biologické faktory, tak životní zkušenosti.

Biologické teorie genderu jsou postaveny na přesvědčení, že mezi muži a ženami existují vrozené rozdíly. Tyto vrozené rozdíly jsou zřetelné u fyzických znaků. Z antropologických měření vyplývá, že ženy mají v průměru širší boky, větší prsa a více tuku než muži. Muži mají širší ramena a více svaloviny než ženy. Ženy rodí děti a kojí. Biologické teorie genderu se také zaměřují na evoluční procesy, tzn. jak evoluce utváří mužské a ženské geny, hormony, nervový systém a také chování. Nabízí se otázka, zda vedou biologické faktory k pohlavním rozdílům v lidském chování.

Z Lippou (2009) popisovaných evolučních teorií mě zaujalo, že „*ačkoliv mají evoluční teorie mnoho co říci o pohlavních rozdílech ve strategiích výběru partnera, péči o potomky a dalším sociálním chováním, obecně toho moc neříkají o individuálních rozdílech v maskulinitě a feminitě.*“ (...) „*Jiný evoluční názor na individuální rozdíly spočívá v tom, že jednoduše představují náhodný šum v evolučním procesu (Markow, 1994; Moller & Swaddle, 1998). Vývoj jednotlivých mužů a žen může být vychýlen nesčetnými biologickými i environmentálními faktory: venkovní teplotou, infekčními činiteli, imunologickými reakcemi, mateřským stresem a z toho plynoucí hormonální hladinou, vystavením chemickým látkám atd.*“ (s. 139).

Biologické teorie genderu se dále zabývají genetickým základem pohlaví („*dědičnost neznamená osud, alespoň ve smyslu pevně daného, absolutního a neměnného osudu*“ – s. 142), hormony a vývojem mužů a žen (pohlavní hormony způsobí skutečnost, že se narodí dívka nebo chlapec), rozdíly ve struktuře mužského a ženského nervového systému (u žen je větší objem šedé hmoty v mozkové kůře v oblasti, která souvisí s řečí; také rozdíl ve váze mezi pravou a levou hemisférou je u žen menší než u mužů).

V protikladu biologickým teoriím stojí několik teorií založených na předpokladu sociální podmíněnosti člověka.

Teorie sociálního učení se zaměřuje na empiricky pozorovatelné události a jejich důsledky. Čerpá z behaviorismu především myšlenku posilování žádoucího chování pomocí odměn a trestů. Někdy odměny a tresty nabývají přímé podoby (pochvala, napomenutí), někdy mohou být skryté za náznaky. Během výchovy není ze strany rodičů výjimkou odměňování za chování odpovídající pohlaví dítěte a napominání za takové chování, které je s pohlavím v rozporu. Dítě se učí nejen posilováním žádoucího chování, ale také nápodobou lidí ze svého okolí. Renzetti, Curran (2005) uvádějí, že děti nejčastěji napodobují právě ty osoby, které vnímají jako vlídné, přátelské a zároveň mocné. Mezi nejčastěji napodobované osoby patří rodiče, sourozenci, vrstevníci, ale také mediální hvězdy, významní sportovci. Teorie sociálního učení de facto vidí děti pouze jako pasivní příjemce, kteří jsou utvářeni a přetvářeni dospělými. Domnívám se však, že děti samy dovedou aktivně vyhledávat, třídit a vyhodnocovat informace, které jim poskytuje jejich sociální prostředí.

Kognitivně vývojové teorie vycházejí z děl psychologů J. Piageta L. Kohlberga. Podle těchto teorií se děti učí genderu v rámci potřeby orientovat se v sociálním světě. Děti se snaží najít ve svém okolí vzorce a v souladu s nimi si vytvářejí představu vlastního já a soubor sociálních rolí. Renzetti, Curran (2005) nazývají tyto vzorce kategoriemi a tvrdí, že „*pořádající kategorie, které děti takto vytvářejí, se nazývají schémata a jedním ze zvláště užitečných schémat je pohlaví*“ (s. 101). Pohlaví je poměrně stabilní a srozumitelnou kategorií, která se projevuje ve fyzických odlišnostech. Děti podle ní uspořádávají svoji identitu. Podle Piageta se děti v období 2-6 let nacházejí v tzv. předoperačním stádiu a mají sklon pohlížet na vše, co je obklopuje, jako na neměnné. Lippa (2009) upozorňuje na skutečnost, „*že děti si mohou gender definovat na základě povrchních jevů, jako je oblečení, délka vlasů a typ hry. Tříleté až čtyřleté děti mají často za to, že kdyby chtěly, mohly by se stát opačným pohlavím. Vše, co by proto musely udělat, by bylo změnit oblečení, účes a hračky*“

(s. 157). Chtěla bych poukázat na skutečnost, že kognitivně vývojové teorie nebraly v potaz děti jiných etnických skupin, strukturu rodiny či sexuální orientaci rodičů.

Psychoanalytické teorie

Podle Freuda u dětí dochází k uvědomění si pohlavní odlišnosti až po čtvrtém roce života, v tzv. falickém období. Dochází k identifikaci s rodičem stejného pohlaví, a tím učení se vzorcům genderového chování. Freud považuje vzorce chování získané v dětství za neměnné. U chlapců je identifikace s otcem podle Freuda motivována stavem kastrální úzkosti a podle Horneyové „závistí dělohy.“ U dívek probíhá identifikace s matkou na základě závesti penisu.

Freud vnímá muže jako normu a ženu vnímá jenom jako odchylku od této mužské normy. Někteří z Freudových následovníků a následovnic jako Klein, Lacan, Mitchell a Chodorow navrhli podstatné revize či nové interpretace původního Freudova výkladu. (Renzetti, Curran, 2005).

Domnívám se, že tyto psychoanalytické teorie není v podstatě možné empiricky ověřit. Údaje vycházejí převážně z rozhovorů s pacienty, a proto nemusí tvořit reprezentativní obraz společnosti.

Teorie „optických skel kultury“ Sandry Bem

Kultura každé společnosti se skládá ze souboru skrytých předpokladů, jak by její členové měli jednat, uvažovat, cítit, vypadat. Tyto předpoklady se nazývají „optická skla.“ Sandra Bem (in Renzetti, Curran, 2005) rozeznává tři optická skla:

- Genderovou polarizaci, která není založena pouze na tom, že muži a ženy jsou odlišní, ale že tyto odlišnosti i ovlivňují a zasahují do uspořádání společnosti.
- Androcentrismus jako představu, kdy jsou muži nadřazeni ženám a ve společnosti představují standard. Podle toho standardu jsou posuzovány ženy.
- Biologický esencialismus tvrdící, že rozdíly mezi muži a ženami jsou biologicky dané a tím zdůvodňuje nadřazenost mužů i uspořádání společnosti podle genderového principu. Biologický esencialismus slouží k oprávnění a potvrzení jak genderové polarizace, tak androcentrismu, jelikož je vysvětluje jako přirozený a nevyhnutelný výsledek biologických rozdílů.

Optická skla kultury formují každodenní život dětí od okamžiku jejich narození. Již v porodnici můžeme na první pohled rozeznat, která novorozeňata jsou dívky a která chlapci, a to díky převládající růžové či modré barvě. Genderová polarizace pokračuje ve způsobu

oblékání, v účesech, ve výzdobě dětských pokojů či v rozlišení klukovských a holčičích hraček.

Podle Bem si každý jedinec osvojuje optická skla kultury v rámci procesu enkulturace. Enkulturační se rozumí „*část socializačního procesu, během něhož se původně neutrální a nekulturní novorozenec stane integrální součástí společnosti, jejíž kulturu přejímá.*¹“ Proces enkulturace je velmi složitý. Jedinec se stane součástí společnosti tak pevně, že mnohdy není schopen vnímat rozdíly mezi tím, co je skutečnost, a mezi tím, co je jako skutečnost prezentováno. Žena začne vnímat svět pohledem ženy a muž pohledem muže. Smetáčková (2005) toto hledisko potvrzuje: „*Získat odstup od tohoto pohledu je obtížné, neboť člověk nemůže vystoupit ze systému, který je tvořen řadou vzájemně se podporujících optik*“ (s. 21).

¹ <http://cs.wikipedia.org/wiki/Enkulturační>

3 Postoje, předsudky a genderové stereotypy

Postoj vyjadřuje vztah k nějaké hodnotě, způsob nějakého hodnocení. Klasické pojetí postoje jako vztahu člověka k hodnotám zpřesnil G. W. Allport (in Nakonečný, 2009): „*Postoj je mentální a nervový stav pohotovosti, organizovaný zkušeností, vyvíjející direktivní nebo dynamický vliv na odpovědi individua vůči všem objektům a situacím, s nimiž je v relaci*“ (s. 239). Mezi postojem a odpovídajícím jednáním může existovat rozpor, neboť lidé vždy nejednají v souladu se svými postoji. Allportovu definici zpřesnili D. Katz a E. Stotland (in Nakonečný, 2009): „*Postoj může být definován jako tendence nebo predispozice individua k oceňování určitého objektu, nebo symbolu tohoto objektu, určitým způsobem. Oceňování spočívá v připisování vlastností, které mohou být umístěny v kontinuu ‚žádoucí-nežádoucí‘ nebo ‚dobrý-špatný‘*“ (s. 240). Nakonečný (2009) rozlišuje v rámci vnitřní skladby postojů tři komponenty:

- kognitivní (smýšlení) - to, co subjekt o objektu svého postoje ví
- emotivní (afektivní) - emoce, které objekt postoje v subjektu vyvolává
- konativní (behaviorální predispozice) - snaha chovat se vůči objektu postoje určitým způsobem

Zvláštním druhem emočně akcentovaných postojů odolných vůči změně jsou předsudky. Znamenají již něco předem vytvořeného a mají často pejorativní význam. Existuje celá škála projevů předsudků: od osočování, vyhýbání se, diskriminace, zaujatosti až po fyzické napadání a vraždění. Předsudky mohou sloužit k ospravedlnění našeho nepřijatelného chování, sobectví, nepřátelství, pomáhají zvládat potlačené potřeby (Nakonečný, 2009).

Kognitivní složka předsudků je označována jako stereotyp. „*Stereotypy představují zjednodušené komplexnost potlačující, či dokonce iracionální pojetí skutečnosti. Stereotypy regulují názory a chování lidí a to způsobem, který má obvykle systémový charakter. Změna stereotypu je proto velmi obtížná. Nabourání stereotypu totiž vede ke změně ideové i organizační struktury společnosti*“ (Smetáčková, Vlková, 2005, s. 80). Stereotyp je jedním z důležitých aspektů sociální kognice. Vytváří se v něm obraz, který není založen na vlastních zkušenostech jedince, ale pouze na jeho příslušnosti k určité skupině. Stereotypy jsou tak druhem předsudků vztahujících se k určité sociální kategorii a jako takové jsou přebírány již hotové.

„Genderové stereotypy jsou zjednodušující popisy toho, jak má vypadat „maskulinní muž“ či „femininní žena“. O takových stereotypech lidé obvykle uvažují bipolárně, tedy tak, že normální muž nenese žádné rysy ženskosti a naopak“ (Deaux a Kite in Renzetti, Curran, 2005). Zejména v situacích, kde je gender zdůrazněn, jednají ženy a muži velmi často podle genderových stereotypů. Montepare (in Lippa, 2009) ve své studii uvádí příklad, že vysokoškolačky se chovají roztomileji a femininněji, když komunikují se svými partnery, než když komunikují s muži, o něž nemají zájem. Muži se stejně jako ženy přizpůsobují genderovým stereotypům, a to zejména když je někdo pozoruje. Lippa (2009) uvádí, že muži jsou více nápomocní při nehodách, především když jsou pozorováni a když je osoba, která pomoc potřebuje, ženského pohlaví. Také je nutné zdůraznit, že genderové stereotypy ovlivňují naše myšlení a jednání nevědomě. Podle Fiskeho (in Lippa, 2009) „řada výzkumů ukázala, že naučené a zažité stereotypy, a genderové stereotypy jsou pravděpodobně ty nejzakotvenější a nejzažitější, které vůbec máme, mohou začít (tedy mohou být spuštěny) nenápadnými podněty, jichž si vůbec nemusíme být vědomi“ (s. 254).

Podle Babanové, Miškolciho (2007) jsou genderové stereotypy omezené a zaujaté předpoklady týkající se vlastností, názorů a rolí žen a mužů. Zevšeobecňování mužských a ženských vlastností může často vést k diskriminaci jedinců, kteří svým chováním z daného stereotypu vybočují.

Stereotypy vnímání mužských a ženských pozic mají své kořeny v dávné minulosti. Jsou to stereotypy vytvořené kulturou, které nelze vykořenit v průběhu jedné generace. Změny stereotypu vnímání jsou dlouhodobou záležitostí.

Děti přebírají stereotypy od svých rodičů, prarodičů i vrstevníků mnohdy nevědomě a postupem času se jich velmi těžko zbavují. V dospělosti pak mohou zjistit, že jim jejich představy o mužských a ženských rolích, které získaly ve škole a v rodině, některé životní situace spíše zkomplikují, než usnadní. Stereotypy se promítají do osobního, rodinného i pracovního života.

Jestliže jednáme v souladu se svými genderovými stereotypy, zároveň tak ovlivňujeme i ostatní, aby činili stejně. Mnoho sociálně-psychologických výzkumů ukázalo, že jedinec může přimět ostatní, aby jednali v souladu s jeho názory (Olson, Roese, Zanna in Lippa 2009). Tento proces se označuje jako sebenaplnující proroctví.

Ženy se nechají snadněji ovlivnit muži, aby se chovaly genderově stereotypně, než aby naopak v tomto smyslu ovlivnily muže. Lippa (2009) podává vysvětlení, proč tomu tak je. *„Muži podněcují ženy, aby se chovaly genderově stereotypně obzvláště proto, že zastávají*

sexističtější názory než ženy. Ženy jsou navíc citlivější vůči neverbálním podnětům než muži, a proto lépe chápou partnerova očekávání. Ženy zřejmě cítí potřebu přizpůsobovat se mužským dominantním stereotypům více z toho důvodu, že většinou zastávají nižší pozice v zaměstnání než muži“ (s. 256).

Steele (in Lippa, 2009) popisuje situace, kdy negativní stereotypy ničí schopnosti pohlaví, ke kterému se stereotypy váží, a tento jev nazývá hrozba stereotypů. Příkladem může být tvrzení „ženy nejsou dobré v matematice,“ „muži nejsou schopni vychovávat dítě.“ Výzkumy Stevena a Spencera potvrdily skutečnost, že když studenti a studentky pracovaly na matematických úlohách pod hrozbou stereotypů (byly zdůrazněny negativní stereotypy o matematických schopnostech žen), výsledky studentek byly horší než výsledky studentů. Jestliže však studentky nebyly zneklidněny negativními stereotypy, výsledky žen byly stejné jako výsledky mužů. Ještě předtím než vznikaly výzkumy na téma genderových stereotypů, britská spisovatelka Virginia Woolfová ve své knize *Vlastní pokoj* napsala: „(...) byly tu kopy maskulinního mínění v tom smyslu, že intelektuálně nelze od žen nic čekat. I kdyby otec tyto názory nepředčítal nahlas, každá dívka si je mohla přečíst sama, a taková četba, dokonce i v devatenáctém století, musela snížit její vitalitu a hluboce poznamenat její dílo. Vždy musela protestovat, překonávat to tvrzení – tohle nesvedeš, toho nejsi schopna“ (s. 264).

4 Rovné příležitosti mužů a žen z historického hlediska

Všichni jsme součástí určité společnosti, která ovlivňuje náš život, a my svojí osobností ovlivňujeme společnost.

Během historie se postavení mužů a žen ve společnosti proměňovalo, což lze vysledovat například v oblasti náboženství. Jedním z náboženských pojmů je „posvátno.“ Posvátno se vztahovalo buď k rodu ženskému, nebo mužskému. Ženské formy posvátna jsou považovány ve spojitosti s ženou jako dárkyní života za starší. Později se začíná prosazovat dominance buď mužských božstev, nebo jednoho mužského boha. Jen v římskokatolickém náboženství lze vysledovat návrat k dominanci ženského posvátna v podobě mariánského kultu – uctívání Ježíšovy matky Marie.

V náboženstvích antické doby se objevil kompromis mezi ženskými a mužskými božstvy (Hera & Zeus). Judaismus potlačil ženské formy posvátna a vrací se k jedinému bohu. Základem vztahy judaismu k ženám bylo především odvolání se na první knihu Mojžíšovu – Genesis: „*Bůh stvořil člověka, aby byl jeho obrazem, stvořil ho, aby byl obrazem božím, jako muže a ženu je stvořil*“ (1, 27). „*I uvedl Hospodin Bůh na člověka mrákotu, až usnul. Vzal jedno z jeho žeber, utvořil z žebra ženu a přivedl ji k němu*“ (2, 21-22). V neprospěch žen tvoří skutečnost, že byly stvořeny druhotně. V tradičním rabínském judaismu byla žena vyloučena z náboženského vzdělávání i rituálních funkcí, v synagoze jí byl vyhrazen zvláštní prostor.

Mertlová (2007) uvádí, že vztah křesťanství k ženám vychází z tradice judaismu a zároveň reflektuje i vliv dualismu antického Řecka (duch – hmota, duše – tělo). V novozákonních textech jsou patrné dvě linie. První linií je ocenění a určitá rovnoprávnost ženy (přítomnost žen v Ježíšově blízkosti, vzkříšení, misijní činnost, prorokyně). Druhá linie odkazuje k závislému postavení na mužích (poukaz na prvotní hřích, vyloučení z kněžství). Křesťanství definovalo i vztahy mezi mužem a ženou v rodině. Nižší postavení ženy ve vztahu je považováno za samozřejmé. V listě sv. Pavla k Efezským je psáno: „*V poddanosti Kristu se podřizujte jedni druhým: ženy svým mužům jako Pánu, protože muž je hlavou ženy, jako Kristus je hlavou církve, těla, které spasil. Ale jako církev je podřízena Kristu, tak ženy mají být ve všem podřízeny svým mužům*“ (5, 21-24). Na druhou stranu však křesťanství definovalo vztah mezi manžely jako lásku. Láska je to, co v křesťanské rodině spojuje muže a ženu (Možný, 1990).

Nyní se pokusím uvést některé mezníky podstatné pro vztah žen a mužů. Rubin, Thorne (in Renzetti, Curran, 2005) uvádějí, že pokud zkoumáme genderové systémy, tak se do každého historického období prolínají tři základní linie:

- „sociální konstrukce genderových kategorií na základě biologického pohlaví
- dělba práce na základě pohlaví, tedy skutečnost, že jednotlivcům jsou svěřovány určité úkoly v závislosti na jejich pohlaví,
- společenská regulace sexuality, v jejímž rámci jsou některé formy vyjadřování sexuality odměňovány a jiné trestány“ (s. 21)

V období pravěku bylo zvýrazněno společenské postavení ženy. V tomto společenském systému byla přirozená dělba práce mezi muži a ženami a nejposvátnější vazba byla vazba matky a dítěte. Rodové zřízení tohoto druhu se nazývalo matriarchát (Charvát, 1967). Matriarchát (z lat. mater, což znamená matka a z řec. archein, což znamená vládnout) je tedy forma společnosti, kde vládne žena – matka.

Matriarchát byl vystřídán rodovým zřízením s nadvládou mužů – patriarchátem. Patriarchát (z lat. pater, což znamená otec) je takový pohlavně genderový systém, v němž muži zaujímají nadřazené postavení vůči ženám. Mužské vlastnosti a hodnoty jsou ceněny více než hodnoty ženské. Je důležité si však uvědomit, že patriarchát nezvýhodňuje všechny muže stejnou měrou. Také některé skupiny žen jsou v tomto systému znevýhodňovány více než jiné.

Domnívám se, že ženy se snažily o zlepšení svého postavení v průběhu celé historie, ale že ve většině případů šlo pouze o ojedinělé pokusy, které nenašly širší společenskou podporu. Ani v době osvícenství, které prosazovalo vládu rozumu a svobodu každého jedince, se tyto požadavky paradoxně netýkaly žen. Ještě během Velké francouzské revoluce byla popravena Olympe de Gouges, stoupenkyně za občanská práva žen. Promluvila na „mužské téma“ a vztáhla na ženy heslo: rovnost, volnost, bratrství. V rozsudku smrti stálo, že se zpronevěřila své ženské roli (Decarli Valdřová, 2004).

V roce 1791 byla ve Francii vydána Deklarace práv ženy a občanky, ale vzorem pro evropské zákoníky se však stal v roce 1804 Napoleonův Code de civil. Z tohoto zákoníku čerpal i náš Všeobecný občanský zákoník z roku 1811, který obsahoval mimo jiné následující práva a povinnosti: manžel je povinen manželku živit a ta požívá jeho stavu, manžel zastupuje manželku na úřadech, otec rozhoduje o výchově dětí a to i při rozluce (v určitém věku přecházejí děti automaticky do péče otce), majetková práva má jenom manžel. Zákony a

pravidla byly navíc uzpůsobené měšťanské společnosti a pro nižší vrstvy měly negativní dopad. Doležalová (in Decarli Valdřová, 2004) uvádí příklad chudé matky samoživitelky, která si mohla vybrat jen mezi následujícími druhy zaměstnání: dělnice v továrně, kojná, prostitutka nebo služka. Toto podřízené postavení žen a upírání jim základních lidských práv vyjádřil také J.S. Mill ve svém díle O poddanství žen.

Poprvé vystoupila s požadavkem rovnosti mužů a žen Marry Wollstonecraftová v roce 1791 však snaha o změnu postavení žen, která již nezůstala nepovšimnula, přišla až v první polovině 19. století. Nastoupila první vlna feministického hnutí, která byla zvláště silná ve Spojených státech amerických a v západní Evropě. Mezi základní požadavky ženského hnutí patřilo získat právo volit, právo na vzdělání, právo na majetek, právo rozhodovat sama za sebe. Například k dosažení volebního práva žen, které ukončilo první vlnu feminismu, došlo ve většině zemí až na počátku 20. století (Československo – 1918, Německo – 1919, Velká Británie – 1928).

Nástup fašismu a 2. světová válka dočasně utlumily aktivitu žen v boji za rovná práva. Po 2. světové válce však nastupuje druhá vlna feminismu, kterou svými díly ovlivnili hlavně: G. Simmel, S. de Beauvoir, V. Woolf a hlavně B. Friedan svým dílem Ženská mystika. Druhá vlna se zaměřuje na vztahy mezi pohlavími, diskriminaci žen na pracovním trhu, možnosti získat přístup k více profesím, právo rozhodovat o svém těle (právo na potrat). V roce 1963 byl přijat Zákon o rovnosti mezd. Vznikla Národní organizace žen (NOW), u jejíhož vzniku stála B. Friedan. Na počátku sedmdesátých let se v malých neformálních skupinkách začali scházet i někteří muži a založili proud mužského hnutí, který se zaměřoval na nevýhodné a omezující aspekty tradiční mužské role a stal se proudem antifeministickým. V protikladu k tomu proudu vznikl však i proud profeministicky orientovaných mužů.

Během devadesátých let 20. století se vytvořila třetí vlna feminismu. Socioložka Judith Lorber (in Curran, Renzetti, 2005) vytvořila rozdělení pohledů na současný feminismus. Rozlišuje tři základní typy feministické teorie:

- *Genderově reformní feministické teorie*, zdůrazňující podobnosti mezi ženami a muži, se snaží o to, aby ženám byly poskytnuty stejné možnosti na společenském dění jako mužům.

Patří sem směry: marxistický feminismus, rozvojový feminismus, liberální feminismus.

- *Feministické teorie genderově motivovaného odporu* zdůrazňují, že zajištění formálních zákonných práv samo o sobě neřeší genderovou nerovnost. Teorie se

zabývají hlavně rozdíly v prožívání a myšlení mužů a žen. Tyto směry vyzývají ženy, aby se oprostily z nadvlády mužů zakládáním samostatných ženských organizací nebo komunit.

Patří sem směry: radikální feminismus, lesbický feminismus, psychoanalytický feminismus a hlediskový feminismus (stand-point).

- *Feministické teorie genderově motivované vzpoury* se zaměřují na vzájemné vztahy mezi nerovnostmi založenými na genderu, rase, etnické příslušnosti, společenské třídě a sexuální orientaci.

Patří sem směry: multirasový feminismus, mužský feminismus, feminismus sociální konstrukce, postmoderní feminismus, queer theory.

Renzetti, Curran (2005) uvádějí, že „i přes rozmanitost názorů, které spadají pod hlavičku feminismu, existují myšlenky a principy, které jsou všem feministickým perspektivám společné. Právě spojení těchto jednotlivých motivů s diverzitou zájmů a důrazů v rámci feminismu podtrhuje jeho užitečnost jakožto vědeckého paradigmatu.“ (...) „Můžeme tedy uzavřít, že feministické paradigma jako celek poskytuje široký a plodný rámec pro zkoumání genderu a genderové nerovnosti“ (s. 58).

Genderová rovnost by měla umožnit každé lidské bytosti svobodně rozvíjet své osobní schopnosti a činit svobodnou volbu bez ohledu limitů daných genderovými rolemi. Je proto důležité, aby aspirace a potřeby žen a mužů byly hodnoceny a posuzovány stejně. Rovnost de jure je pouze prvním krokem rovnosti de facto.

5 Gender a rodina

Ústava České republiky v Listině základních práv a svobod zaručuje ochranu rodiny ve IV. hlavě článku 32: „*Rodičovství a rodina jsou pod ochranou zákona. Zvláštní ochrana dětí a mladistvých je zaručena. Ženě v těhotenství je zaručena zvláštní péče, ochrana v pracovních vztazích a odpovídající pracovní podmínky. Děti narozené v manželství i mimo ně mají stejná práva. Péče o děti a jejich výchova je právem rodičů; děti mají právo na rodičovskou výchovu a péči. Práva rodičů mohou být omezena a nezletilé děti mohou být od rodičů odloučeny proti jejich vůli jen rozhodnutím soudu na základě zákona. Rodiče, kteří pečují o děti, mají právo na pomoc státu. Podrobnosti stanoví zákon*“ (s. 86-87). Soužití muže a ženy je vymezeno právní normou a nazýváme ho manželství. Zákon č. 94/1964 Sb. vymezuje rodinné vztahy a vztahy mezi mužem a ženou v rodině. Majetkové otázky rodiny upravuje zákon č. 40/1964 Sb., občanský zákoník. V obou dvou zákonech je stanoveno, že muž a žena mají v manželství stejná práva a povinnosti. O záležitostech rodiny mají rozhodovat společně a mohou se vzájemně zastupovat. Uzavřením manželství vzniká společné jmění manželů, do něhož pak spadá veškerý majetek nabytý v manželství. Jestliže manželství končí rozvodem, toto společné jmění se dělí rovným dílem.

V devadesátých letech v České republice přibývá nesezdaných párů s dětmi (počet uzavíraných sňatků se oproti osmdesátým létům snížil o 1/3) a také matek, které vychovávají dítě bez partnera. Skupina „singles“ žijících samostatně se rozšiřuje. Ve větší míře vznikají také tzv. spojené rodiny, jimiž označujeme soužití rodičů a jejich dětí z předchozích manželství. Tento vývoj doprovázejí i změny v sexuálním a reprodukčním chování. Možný (2002) ve své knize Sociologie rodiny popisuje tři sexuální revoluce.

První revoluce probíhala v prvním tisíciletí našeho letopočtu. Byla nastolena přísná monogamie párové rodiny, byl tabuizován incest a homosexualita. Svoji úlohu v této revoluci sehrálo i křesťanství. Církev postupně prosadila nerozlučnost manželského svazku. Na legitimní sex měli právo pouze manželé. Na děti z manželského a mimomanželského svazku bylo pohlíženo rozdílně.

Druhou sexuální revoluci z období druhé poloviny 16. století charakterizuje uvolnění sexuality, větší otevřenost, zvýšení počtu narozených nemanželských dětí, což se konkrétně na našem území snažila zvrátit rekatolizace. Rekatolizační snahy byly utlumeny na přelomu 18. a 19. století, kdy začal být kladen důraz na vlastní volbu při výběru partnera a kdy cílem hnutí za ženská práva bylo zrušení dvojí sexuální morálky pro muže a pro ženy.

Počátky třetí sexuální revoluce spadají do přelomu šedesátých a sedmdesátých let 20. století. Na tuto revoluci mělo vliv zvýšení životní úrovně, sociálního zabezpečení, nárůst počtu vzdělaných a ekonomicky nezávislých žen i dostupnost antikoncepčních prostředků. V rámci třetí sexuální revoluce došlo k definitivnímu odmítnutí monopolu manželství na sex. Feminismus v tomto období požadoval pro ženy právo na samostatné rozhodování o sobě a o mateřství a právo na svobodný výběr partnera.

Reprodukční chování žen závisí na mnoha faktorech: na jejich věku, na dosaženém vzdělání, na dělení genderových rolí v rodině, na ekonomické situaci rodiny. Průměrný věk prvorodiček se zvyšuje (v roce 2009 byl 27,4 let²). Ženy s vysokoškolským vzděláním jsou častěji bezdětné a mají v průměru méně dětí než ženy s nižším dosaženým vzděláním.

Nemělo by záležet na tom, v jakém z existujících rodinných modelů dítě vyrůstá, protože jedním z úkolů, který spojuje všechny osoby starající se o děti, je výchova dětí. Během výchovy se rozvíjí osobnost dítěte, utváří se jeho charakterové vlastnosti a dítě se připravuje na samostatný život v dospělosti. V průběhu genderové socializace se dítě v rámci rodiny učí, jak se „má chovat chlapec a jak se má chovat dívka.“ *„Nepřehledná řada studií empiricky doložila, že a) děvčátka jsou vychovávána jinak než chlapci: od nejútlejšího věku očekávání rodičů dítěti signalisují, jaká jiná očekávání se na ně budou vztahovat podle toho, zda dospěje v muže anebo ženu, a tím v něm rozvíjejí mužský anebo ženský stereotyp chování; b) jiné (pro nízký výskyt věci samé nečetné) studie doložily, že pokud je chlapec důsledně vychováván jako dívka a naopak, vtiskne se tato výchova do jeho charakteru a rozvine v něm rysy opačného pohlaví: rodiče mohou ovlivnit kulturou tradované rysy maskulinity a femininity“* (Možný, 2002 s. 147).

Rodičovské výchovné cíle se vůči dcerám a synům v naší společnosti příliš neliší (Janošová, 2008). Děti si ale svoje představy o své budoucnosti (tedy i o volbě povolání) tvoří na základě osobní zkušenosti podle mužských a ženských vzorů z okolí. Také spolupráce či nespolupráce rodičů při péči o domácnost se do značné míry odráží v postojích a názorech jejich dětí. Můžeme se tedy domnívat, že dítě, které je vychováváno rodiči snažícími se uplatňovat genderovou rovnost (tzn. v rodině jsou rozhodovací pravomoci a dělba práce spravedlivě a rovnoměrně rozděleny mezi oba dva partnery), bude tento model přenášet i do svých budoucích partnerských vztahů. Podle Křížkové (in Čermáková a kol., 2002) je práce v domácnosti českou společností přisuzována ženě, je považována za

² <http://www.czso.cz/csu/csu.nsf/informace/coby031510.doc>

samozřejmost a její hodnocení je velmi nízké. Čermáková a kol. (2002) uvádí, že česká žena věnuje domácí práci v průměru asi 25 hodin, muž asi 10 hodin. Péče o děti je ve $\frac{3}{4}$ českých domácností výhradně záležitostí ženy. Je však třeba zdůraznit, že některé české ženy nemají zájem zříci se odpovědnosti za chod domácnosti. Současná generace žen a mužů je alespoň na začátku společného soužití nakloněna rovnoměrné dělbě práce a odpovědnosti za domácnost. Po narození dětí velmi často nastává zlom v ideální představě o rovnoprávném rozdělení činností. V roce 2008 zůstalo na rodičovské dovolené 98,6% žen a pouze 1,4% mužů (*Ženy a muži v datech 2008*). V České republice mají muži možnost nastoupit na rodičovskou dovolenou od 1. 1. 2001. Změna názvu z mateřské na rodičovskou dovolenou napovídá tendenci změnit monopol žen na péči o malé potomky, učinit zodpovědnými a přímo pečujícími oba rodiče. Legislativně je tudíž tato problematika ošetřena. Otázkou zůstává, co brání tomu, aby na rodičovskou nastupovalo vyšší procento mužů. Jsou to přetrvávající genderové stereotypy odkazující do domácnosti matky, neochota zaměstnavatelů uvolnit muže z pracovního poměru nebo neustále přetrvávající skutečnost, že ženy pobírají za stejnou práci nižší mzdu než muži, i když legislativně je platová rovnost zaručena?

Oblastí, ve které podle mého názoru zůstávají muži prozatím diskriminováni, je svěřování dětí do péče otců po rozvodu manželství. Až 90% dětí končí po rozvodu v péči matky. Podle chystané novely zákona o rodině by měl soud nařídit střídavou péči pokaždé, kdy budou o výchovu dítěte stát oba rodiče a nebude to proti zájmům dítěte³.

³ <http://www.ct24.cz/domaci/111018-po-rozvodu-dite-matce-poslanci-chteji-toto-pravidlo-zmenit/>

6 Rovné příležitosti v zaměstnávání

Ferrarová (2007) vymezuje pojem gender mainstreaming jako „proces (re)organizování, zlepšování, rozvíjení a vyhodnocování politických procesů tak, aby bylo na všech úrovních a ve všech stádiích zpracováno hledisko rovnosti žen a mužů, a to prostřednictvím všech aktérů, kteří se běžně podílejí na politickém rozhodování. Gender mainstreaming je hlavním nástrojem prosazování politiky, rovných příležitostí pro ženy a muže“ (s. 5).

Rovné příležitosti pro muže a ženy by tedy měly existovat i na pracovním trhu. V České republice je zajišťuje zákoník práce, Zákon č. 435/2004 Sb., o zaměstnanosti a Zákon č. 251/2005 Sb., o inspekci práce. Dále pak Zákon č. 198/2009 Sb., o rovném zacházení a o právních prostředcích ochrany před diskriminací a o změně některých zákonů (antidiskriminační zákon).

Jurajda (2006) se však zmiňuje o tom, že „odlišné postavení žen a mužů na trhu práce se projevuje jejich různou mírou zaměstnanosti, různým zastoupením v jednotlivých odvětvích, typech zaměstnání nebo pozic a různou úrovní pracovních příjmů a platových podmínek“ (s. 14).

Možný (2002) uvádí, že v polovině 20. století byly popsány tři postoje k zaměstnanosti vdaných žen.

- *Konzervativní postoj* hlásá, že žádná žena nemá pracovat mimo svou domácnost. Zvláště to platí pro vdané ženy a pro matky. Výchova dívek, která by korespondovala s tímto postojem, je zaměřena tak, aby dívky pomáhaly své matce v domácnosti. Naopak chlapci jsou vychovávaní k tomu, aby domácnost opustili a našli si takové zaměstnání, které dokáže uživit nejenom je, ale v budoucnu i jejich potenciální rodinu.
- *Neokonzervativní postoj* považuje v rámci veškeré ženské populace za samozřejmou pouze práci bezdětných žen. Dále se předpokládá, že než se žena provdá, získá kvalifikaci pro nějaké zaměstnání. Toto zaměstnání vykonává po dobu, co je vdaná, dokud se nestane matkou. Do zaměstnání se vrací až tehdy, když děti odrostou a už nepotřebují tolik její péči.
- *Egalitární postoj* poukazuje na fakt, že jestliže žena zůstává jako matka doma, dochází k devalvaci její kvalifikace, zvláště pak pokud je mateřská fáze příliš dlouhá. Jestliže žena vypadne z profese, ztratí kontakt a je možné, že bude muset přijmout méně kvalifikovanou práci v oboru, pokud z něho nevypadne úplně. V soutěži o místo

s muži stejně schopnými vinou několikaleté pauzy prohrává. Egalitární postoj trvá na tom, že takovýhle handicap pro ženu neodpovídá nároku na rovnost životních šancí.

Egalitární přístup hrál v různých zemích pokaždé jinak důležitou roli. V České společnosti byly ženy po roce 1948 povolávány do práce s vysvětlením, že tak dosahují rovnosti. V padesátých letech ženy vstupovaly na pracovní trh s minimální profesní přípravou do nekvalifikovaných zaměstnání a do výrobních odvětví, které nebyly považovány za prioritní (textilní průmysl, potravinářský průmysl, služby). Děti byly již po třech měsících odkládány do jeslí. Po několika letech však politici zjistili, že ekonomicky se tento model nevyplácí (matky přesto zůstávaly s příliš malými či nemocnými dětmi doma). Řešením mělo být prodloužení mateřské dovolené. Zatímco tedy u nás byl egalitární model v šedesátých letech pomalu opouštěn, západní společnosti byly teprve odhodlány jej prosadit.

Pracovní trh je oblastí, kde je možno najít v rovnosti žen a mužů nejvíce problémů. Od androcentrismu, který je ve světě práce velmi markantní, se odrážejí tři androcentrické definice ženy:

1. *Androcentrická definice ženy podle její reprodukční a rodinné role je charakteristická pro zaměstnání, kdy žena poskytuje administrativní a logistickou podporu nějakému výše postavenému muži (sekretářka, laborantka, zdravotní sestra).*
2. *Androcentrická definice ženy podle její schopnosti stimulovat či uspokojovat mužské sexuální touhy je charakteristická pro zaměstnání, kde ženy muže buď přímo sexuálně uspokojují (prostitutka, tanečnice, striptérka), nebo kde jim slouží nepřímo zdůrazňováním ženské atraktivity (letuška, recepční, televizní hlasatelka).*
3. *Androcentrická definice ženy jako podřadné odchylky od mužského standardu je však zabudována do samotných definic práce na plný úvazek a kariérního postupu, např. pojetí kariéry jako lineárního, nepřerušovaného procesu závisícího na kumulaci vzdělání, pracovních zkušeností a nezbytných sociálních vazeb, vyhovuje podstatně mužům, kteří v naší společnosti většinou nemusí odcházet na rodičovskou dovolenou ve věku, jenž je klíčový z hlediska položení základů budoucího kariérního růstu (Bem in Smetáčková, Vlková 2005, s. 32-33).*

Dělba práce existovala v každé společnosti. Genderová dělba práce je charakteristická tím, že ženy a muži vykonávají takové práce, které jsou považovány za rozdílně důležité a jsou různě ohodnoceny. Androcentrismus udává, že mužské práce jsou považovány za hodnotnější

a důležitější. To celé potom vyúsťuje v tzv. vertikální segregaci, kdy je při obsazování řídicích a vedoucích pozic dávana přednost mužům. Existuje i tzv. horizontální segregace, kdy ženy převažují v těch odvětvích, ve kterých jsou obecně nejnižší průměrné platy. Dochází tak i k faktu, že některá povolání jsou „feminizována.“

Hašková a kol. (2003) uvádí, že ženy tvoří na českém trhu práce 43, 3% zaměstnaných. Celkový podíl žen se po celá 90. léta udržel zhruba na 45% ze všech zaměstnaných. Přispívá k tomu i názor českých žen, že možnost mít vlastní příjem a realizovat se v práci by neopustily, ani kdyby jim to materiální podmínky jejich domácností dovolily (Křížková, 2002). V České republice jsou některé druhy zaměstnání výrazně segregovány podle pohlaví. Ženy mají početnější zastoupení ve školství, zdravotnictví a ve službách. Muži pak ve stavebnictví, zemědělství a v průmyslu.

	Ženy v %	Muži v %
Vzdělávání	75,2	24,8
Zdravotní a sociální péče, veterin. činnosti	78,6	21,4
Ostatní veřejné, sociální a osobní služby	55,7	44,3
Stavebnictví	7,6	92,4
Zemědělství, myslivost a související činnosti	33,4	66,6
Zpracovatelský průmysl	38,6	61,4

Zdroj: *Zaměstnanost a nezaměstnanost v České republice podle výsledků výběrového šetření pracovních sil 2. čtvrtletí 2003*. ČSÚ 2003.

Pavlík (in Smetáčková, Vlková, 2005) upozorňuje, že diskriminace žen na pracovním trhu má základ v nerovném zacházení se ženami obecně a v horizontální a vertikální segregaci pracovního trhu. Diskriminace žen se projevuje mimo jiné:

- v přijímání do zaměstnání (protiprávní otázky při přijímacích pohovorech a výběrových řízeních, používání generického maskulina v inzerátech)
- v tendenci propouštět přednostně ženy
- v nerovných pracovních podmínkách
- v sexuálním obtěžování
- v nevytváření podmínek pro osoby (98,6 % žen) pečující o děti (nezkrácení pracovní doby a pracovního úvazku, nepovolení pružné pracovní doby)

- v obtížnějším dosahování rozhodovacích a řídicích pozic
- v nižších mzdách

Gazdagová a Fischlová (2006) uvádějí, že v současnosti mají ženy v oblasti budování kariéry jiné možnosti, než tomu bylo dříve. U starší generace žen převažovala následující životní dráha: studium, založení rodiny, mateřství, doplnění/zvýšení kvalifikace a až poté budování kariéry. Mladší generace žen začíná kariéru budovat již po ukončení studia, odsouvá založení rodiny až do pozdějšího věku, případně na mateřství rezignuje. Kariéra se stává pro čím dál více žen cílem a důležitou životní prioritou. Neviditelná bariéra, která brání ženám v postupu v rámci organizace a při povyšování, je metaforicky nazývána „skleněný strop.“ Skleněný strop jako udržuje ženy na nižších pracovních pozicích. Skleněný strop zapřičiňuje, že ženy jen zřídka dosahují nejvyšších politických, ekonomických i akademických pozic. Skleněný strop bývá pomyslnou hranicí, kam až jsou ženy ve svém postupu „vpuštěny.“ Jestliže žena začne vyvíjet snahu postupovat do vrcholové pozice, často naráží na neviditelnou, těžko definovatelnou překážku v podobě snah namířených proti jejímu postupu. Pokud se ženy propracují do vrcholových pozic, často zjistí, že plní roli tzv. „tokenů“ (z angl. token – symbol, znamení), tzn. osob viditelně odlišných od ostatních v daném prostředí. Na ženy ve vedoucí pozici je poté upřena zvýšená pozornost právě pro jejich výjimečnost ve skupině. Problémem zůstává, že odlišné či specifické charakteristiky připisované tokenům představují stereotypy a generalizace, které si ostatní o ženách vytvořili a vůbec nemusí platit pro konkrétní ženu. Dalším znakem tokenismu je tlak na výkon. Ženy tak pocítují nutnost pracovat mnohem více a být lepší než jejich mužští kolegové. Dalším znakem tokenismu je asimilace. Žena se snaží dokazovat, že se neliší od většiny, ale tím na sebe strhává ještě větší pozornost. Proto pro ni bývá daleko jednodušší nepolemizovat a stereotypům se přizpůsobit – čili začít hrát roli „typické ženy,“ a tím se pádem vlastně stereotypy potvrzovat a šířit dále (Sokačová, 2005). V pozici tokena se může ocitnout i muž, který se dostane do převážně ženské skupiny (např. školství). Z pozice tokenů se zkušenosti muže od zkušenosti ženy liší. Zatímco žena naráží na skleněný strop, muž „nastupuje do skleněného výtahu.“ Tento obrat znamená, že pomyslný výtah muže vynáší k vyšším a důležitějším postům, které neodpovídají mužově kvalifikaci či jeho praxi.

O diskriminaci v zaměstnávání žen a v jejich kariérním postupu svědčí i fakt, že jsou velmi často přijímány do vedoucích pozic ve firmách, které si nevedou dobře, a jejich fungování je ohroženo. Jak uvádí Ryan, Haslam, Hersby, Kulich, Atkins (2007) *„jakmile se ženy dostanou přes skleněný strop, častěji než muži jsou konfrontovány se skleněným útesem, a to tak, že*

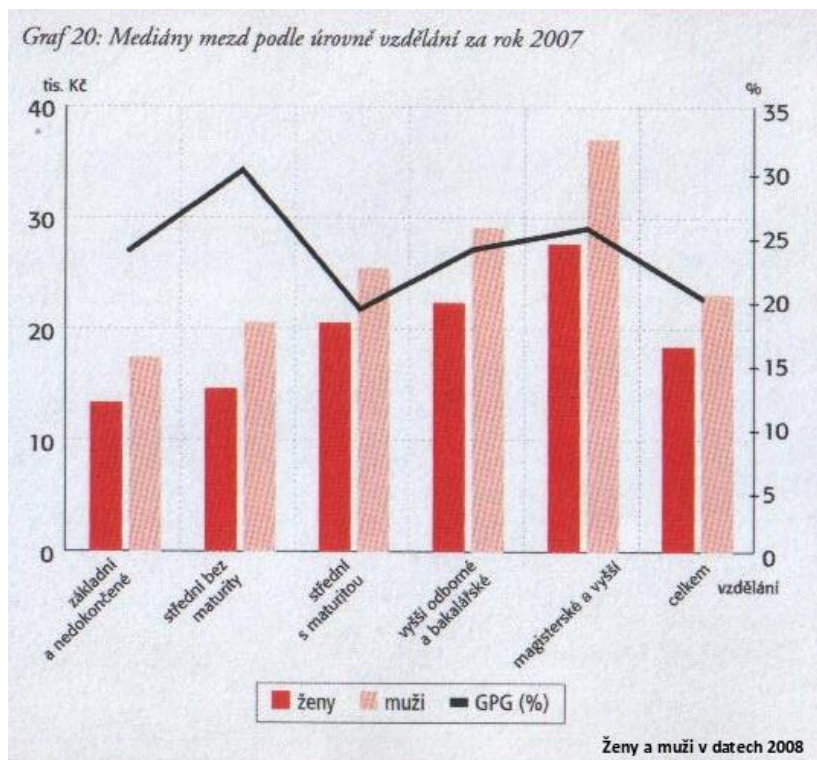
jejich vedoucí pozice jsou riskantnější než pozice jejich mužských protějšků a jsou spojovány s větším rizikem neúspěchu a kritiky, protože častěji zahrnují management organizačních jednotek, které jsou v krizi“ (s. 269).

Další oblastí diskriminace na pracovišti, která se dotýká jak mužů, tak ale ve větší míře přece jen žen, je sexuální obtěžování. Jde o nežádoucí chování sexuální povahy, které má vliv na důstojnost a pozici v zaměstnání. Obtěžování přichází většinou ze strany zaměstnavatele, či nadřízeného, a proto je těžké tomuto chování bránit. Huňková, Rytířová, Navrátilová (2005) upozorňují na skutečnost, že přestože má sexuální obtěžování velký dopad na psychiku a tím i na pracovní výkon zaměstnankyň / zaměstnanců, přetrvává názor, že tento problém se má vnímat s jistým „odlehčením.“ Ženy, které na sexuální obtěžování upozorňují, jsou vnímány jako netýkavky, nespolečenské, prudérní.

Ženám i mužům podle zákonů platných v České republice náleží u stejného zaměstnavatele za stejnou či stejně hodnotnou práci stejná mzda (plat). Pokud zaměstnavatel v odměňování mužů a žen takto nepostupuje, jedná se o diskriminaci. Podle materiálu Úřadu vlády ČR Ženy a muži v datech 2008 ženy vydělávají méně než muži, a to bez ohledu na úroveň vzdělání.

Graf 1

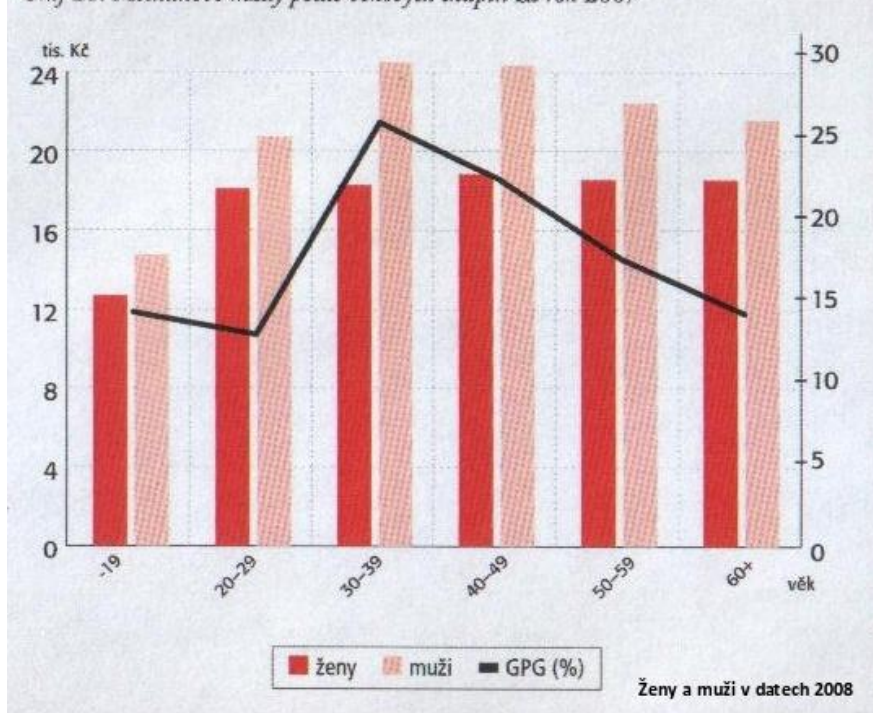
Mediánová mzda českých žen v roce 2007 dosahovala pouze 80,2% úrovně výše mediánové mzdy mužů. Gender Pay Gap (GPG) je 19,8%. GPG je počítán jako relativní rozdíl mediánu mzdy mužů a žen vztažený k mediánu mzdy mužů a vyjadřuje se v procentech. Největší rozdíly byly zjištěny u středoškoláků u maturity (GPG = 29,6%) a u vysokoškoláků s magisterským a vyšším vzděláním (GPG = 25,3%).



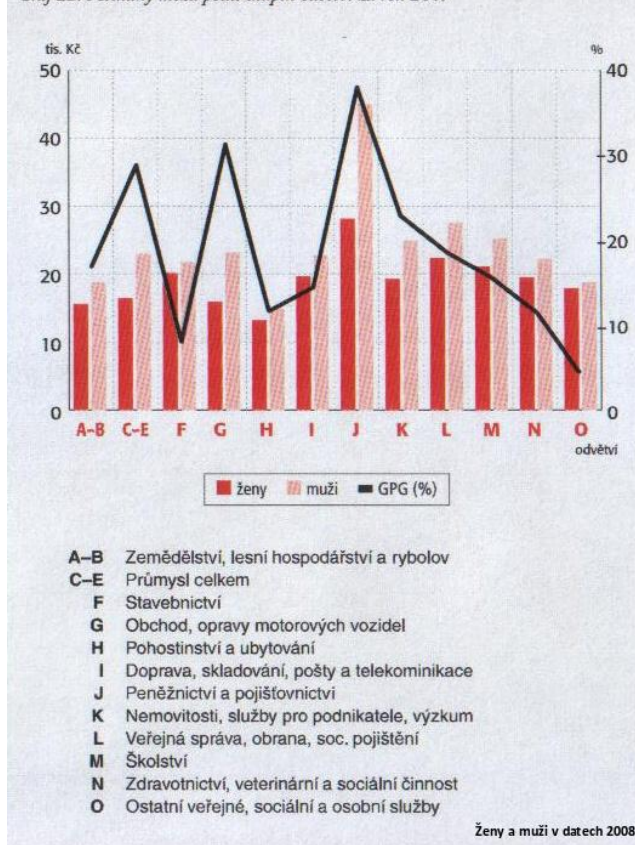
Graf 2

Mzdové rozdíly mužů a žen ve věkové skupině od 20 do 29 let mají nejnižší hodnotu GPG a to 12,8%. Ve věkové skupině 30 – 39 let jsou mzdové rozdíly nejvyšší, GPG je 25,6%. V následující věkové skupině 40 – 49 let je hodnota GPG 22,5%. Genderové rozdíly se začínají snižovat ve vyšším věku. Ve věkové kategorii 50 – 59 let je GPG 17,5%. V kategorii 60 let a více GPG dosáhl jedné z nejnižších hodnot – 14,2%.

Graf 21: Mediánové mzdy podle věkových skupin za rok 2007



Graf 22: Mediánové mzdy podle skupin odvětví za rok 2007



Graf 3

Největší rozdíl mezi mzdami žen a mužů najdeme v odvětví, kde jsou mzdy žen i mužů nejvyšší, tj. v peněžnictví a pojišťovnictví (GPG 37,8%). Také v obchodě a v oblasti opravy motorových vozidel dosahuje GPG 31,1% procent. V průmyslu je GPG 28,8%.

Domnívám se, že se v naší republice zástupci a zástupkyně vládních i nevládních organizací snaží v oblasti zaměstnávání postupně nastolovat rovné podmínky pro muže a ženy. Přesto se však Česká republika například společně s Estonskem,

Nizozemím, Německem řadí mezi země EU s největšími rozdíly mezi platy mužů a žen⁴.

Nerovné platové podmínky pro muže a ženy jsou způsobeny nejen faktorem pohlaví, ale svou roli hraje i faktor vzdělání. Ženy usilují o vyšší vzdělání, avšak výběr oboru často podléhá genderovým očekáváním. Trh na to reaguje vytvářením specifických pracovních podmínek pro ženy. Taková povolání pak vykazují vysoké zastoupení žen a jsou označována jako feminizovaná. Obvykle mají nižší společenskou prestiž založenou na předpokladu, že ženy jsou více orientovány na rodinu a péči o ni, a proto je jejich pracovní nasazení nižší. Nízká prestiž těchto povolání následně umožňuje, aby mzdy byly podhodnoceny.

⁴ http://finexpert.e15.cz/rubriky/rozdily-v-platech-muzu-a-zen-jsou-u-nas-jedny-z-nejvetsich-v-eu?utm_source=zdn&utm_medium=selfpromo&utm_campaign=rsshub

7 Gender a vzdělávání

7.1 Vzdělávací politika

Škola patří ve všech jazycích k nejfrekventovanějšímu výrazu. Škola je v životě jednotlivce a společnosti velmi důležitá. O škole se píše, mluví se o ní v rodinách, na pracovištích, ve sdělovacích prostředcích. I pojem „škola“ může představovat různé - školu jako budovu, školu jako skupinu žáků a žákyň s jejich vyučujícími, školu jako umělecký a vědecký směr. Dále může být škola chápána jako sociální instituce účelově vytvořená k realizaci řízené a systematické výchovy a vzdělávání. Vzdělávání je významně ovlivněno vzdělávací politikou státu (educational policy).

Kalhous (2006) vymezuje vzdělávací politiku jako souhrn formálních i neformálních pravidel, norem a praktik, které řídí a ovlivňují jednání jednotlivců a institucí v oblasti vzdělávání. Vzdělávací politika není realizována pouze na úrovni států. Na globální či mezinárodní úrovni působí OECD, UNESCO či Světová banka. Jejich hlavním posláním je důkladná analýza, vytváření speciálních rozvojových projektů pro dané země a mezinárodní komparace vzdělávacích soustav. V roce 1997 právě pro umožnění srovnávání vzdělávacích soustav UNESCO vytvořilo Mezinárodní standardní klasifikaci vzdělávání (ISCED).

Na nadnárodní úrovni působí Evropská unie (EU), která nemá právo zasahovat přímo do národní vzdělávací politiky, avšak stále více ji ovlivňuje. Nejvýznamnější aktivitou EU je společných strategických dokumentů, které předkládá členským státům ve formě doporučení. Tato doporučení se vztahují i na oblast genderu. Ve Smlouvě o Ústavě pro Evropu v hlavě III, článku II – 83 je uvedeno, že *„rovnost žen a mužů musí být zajištěna ve všech oblastech včetně zaměstnání, práce a odměny za práci.“*

V rámci národní úrovně vzdělávací politiky připadá hlavní úloha státu a jeho institucím jako je vláda, parlament či ministerstvo. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT) zastává následující funkce: utváření koncepce a strategie, financování, řízení, tvorba legislativy. Od července 2008 funguje na MŠMT nový odbor - Odbor rovných příležitostí ve školství. Tento odbor je hlavním garantem naplňování genderové politiky a gender mainstreamingu.

Pojetí vzdělávací politiky se stát od státu liší v závislosti na jeho historickém vývoji. V České republice byla transformace školství zahájena v roce 1989. Bendl, Mojžíšová (2008)

zmiňují, že jedním z východisek pro transformaci českého školství po roce 1989 byly vývojové trendy vzdělávání v zemích EU.

Základní zlom v procesu transformace přinesl rok 2001, kdy byl vydán Národní program rozvoje vzdělávání – Bílá kniha. Tento dokument byl projednán vládou a závazně vymezil hlavní strategické linie vzdělávací politiky ČR. Bílá kniha je pojata jako systémový projekt, který formuluje východiska, obecné záměry a rozvojové programy. Je to dokument, který například zdůrazňuje prosazení kurikulární reformy či zajištění rovných příležitostí ve vzdělávání. Národní program rozvoje vzdělávání je realizován prostřednictvím tzv. Dlouhodobých záměrů vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR. Dlouhodobý záměr je koncepční nikoliv legislativní dokument. Legislativním dokumentem je Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, který v §2 vymezuje zásady a cíle vzdělávání. *„Vzdělávání je založeno na zásadách rovného přístupu každého státního občana České republiky nebo jiného členského státu Evropské unie ke vzdělávání bez jakékoliv diskriminace z důvodu rasy, barvy pleti, pohlaví, jazyka, víry a náboženství, národnosti, etnického nebo sociálního původu, majetku, rodu a zdravotního stavu nebo jiného postavení občana (...).“* V Dlouhodobém záměru z roku 2007 byl kladen důraz na podporu cizích jazyků, informačních a komunikačních technologií, zvyšování profesionality a zlepšování pracovních podmínek pedagogických pracovníků. Dále pak na rovnost příležitostí ke vzdělávání a podporu dalšího vzdělávání.

V České republice se pro transformaci ve vzdělávání zasazovaly a i neustále zasazují nezávislé organizace: NEMES – Nezávislá mezioborová skupina pro reformu vzdělávací politiky, školství a výchovně vzdělávacího procesu, SKAF o.s. – Stálá konference asociací ve vzdělávání, Unie rodičů, Sdružení rodičů, školské rady. V oblasti prosazování rovných příležitostí působí například: Otevřená společnost, o. p. s.; ProEquality; Žába na prameni; o.s.; Gender studies, o. p. s. Transformace školství ve smyslu demokratických změn ve škole se v první řadě týká změn a posunů v oblasti myšlení a jednání učitelů, žáků, rodičů a všech pracovníků školství.

7.2 Genderová rovnost ve vzdělávání

„Vzdělání je pro genderovou rovnost klíčovým cílem, neboť se týká způsobů, jakými se ve společnosti přenášejí normy chování, znalosti a dovednosti. Zcela zásadním je požadavek, aby systémy vzdělávání a veškeré prvky těchto systémů (učitelé, školy, učebnice, výzkumné instituce atd.) byly ve stejné míře využívány jak dívkami, tak i chlapci a aby tyto systémy dbaly o zrušení existující genderové hierarchie. Cílovou skupinou by měli být též profesionálové z médií, neboť ti mají velmi silné postavení při reprodukci a upevňování norem chování a dovedností“ (Nováková, 2002, s. 25-26).

Cílem školy, která staví na demokratických principech, je vytvářením bezpečného sociálního prostředí a efektivním vzděláváním rozvíjet životní kompetence každého žáka a každé žákyně. Myšlenka genderové rovnosti by měla být zakotvena v dokumentech školy a ve všech materiálech, kterými se škola prezentuje: školní vzdělávací program, školní řád, třídní smlouvy, nástěnky, letáky o škole, webové stránky. Vyučující by měli věnovat stejnou pozornost chlapcům i dívkám. Ve třídní a školní samosprávě by měla být nastavena pravidla pro genderově rovné zastoupení. Učebnice a učební pomůcky by měly být vybírány a připravovány tak, aby neobsahovaly genderové stereotypy. Škola by měla mít vytvořený mechanismus pro prevenci, zjišťování a řešení případů sexuálního a genderově motivovaného obtěžování. Myšlenka genderové rovnosti by měla být zahrnuta i do spolupráce s rodiči. Vedení školy by mělo podporovat genderovou rovnost v pedagogickém sboru a zacházet spravedlivě s jednotlivými učiteli a učitelkami (Zemková, 2009).

Na principu rovných příležitostí chlapců a dívek ve škole je založena genderově citlivá výchova. Genderově citlivá výchova by měla nabídnout vzdělávací prostor, který není spoután stereotypními dívčími a chlapeckými vzory a modely chování. Genderově citlivá výchova musí důsledně odmítat genderové předsudky a tím předchází diskriminaci založené na pohlaví, která by se v budoucnosti objevila například při volbě povolání. Genderově citlivá výchova nepoužívá sexistický jazyk ani učební pomůcky s genderově diskriminačním obsahem (Zemková, 2009). Podle Smetáčkové (2005) by měli být při genderově citlivé výchově představovány ženy a muži jako rovnocenné bytosti s individuálními dispozicemi. Při uplatňování genderově citlivé výchovy by měli vyučující používat genderově korektní způsob výuky a do komunikace s žáky a žákyněmi nepromítat genderové stereotypy. Jarkovská (2003) v několika případových studiích ukazuje, jak rozdílně jsou nastavena měřítká v komunikaci pro jednotlivá pohlaví. Ve škole jsou chlapci a dívky tradičně

oslovování souhrnným pojmem „žáci.“ Tento jev se nazývá generické maskulinum, což je vlastně užívání podstatných jmen rodu mužského pro souhrnné označení mužů i žen. Jarkovská (in Smetáčková, 2007) uvádí, že používání generického maskulina je považováno ve školním prostředí za normu. Dívky se ale mohou cítit opomíjeny. Toto generické maskulinum se samozřejmě nevyskytuje pouze na půdě školy, ale je používáno v celé společnosti.

Důležitou roli ve vzdělávacím procesu mají také rozdílná očekávání vůči chlapcům a dívkám. Vyučující je pověřují různými úkoly jak při výuce, tak při mimoškolní práci. Chlapci jsou častěji vyvoláváni v předmětech s přírodovědným zaměřením, protože vyučující předpokládají jejich lepší schopnost logického uvažování. U dívek se zase předpokládá, že mají větší cit pro humanitní předměty. Oprávněnosti těchto předpokladů však nejsou nikde výzkumně podloženy (Zemková, 2009).

Má-li škola připravovat pro život ve společnosti, ve které žijí muži i ženy společně, musí jim také tuto zkušenost zprostředkovávat. Role žáka/žákyně by měla být rolí genderově neutrální. Janošová (2008) uvádí, že *„v praktickém životě se však ukazuje, že aspekt rodu hraje ve škole, podobně jako v jakýchkoli jiných společenských podnicích, významnou roli. Gender je faktorem, který ovlivňuje nejen školní úspěšnost dítěte, ale i jeho vztah ke škole jakožto k instituci, jež je pro jeho profesní stránku v příštích letech rozhodující“* (s. 147). Zachování nestrannosti školy v genderových otázkách může komplikovat například i faktor, že vyučující je buď muž, nebo žena. V současné době ženy tvoří více než 2/3 učitelského sboru na základních školách. Učitelé převažují pouze na vysokých školách.

Tento poměr mužů a žen mezi pedagogy může být značně nepříznivý pro ty žáky, kteří nepřijmou ženu jako autoritu, zatímco muž – učitel u nich bývá obvykle přijímán bez větších nesnází. Právě v době dospívání mohou někteří chlapci pociťovat oslabení vlastní mužské identity v souvislosti s podřízením se ženské autoritě.

7.3 Škola a volba povolání

Vzdělávací systém a pracovní trh jsou vzájemně provázány. Školy by měly své absolventy a absolventky vybavit takovými znalostmi a dovednostmi, které jsou potřebné k vykonávání jejich budoucích profesí. Podle Jarkovské, Liškové, Šmídové a kol. (2010) *„volená vzdělanostní dráha je vnímána jako vstupenka do pozdějšího zaměstnání“* (...) *„vzdělávací systém je viněn za to, pokud se absolventi určitých oborů obtížně uplatňují v praxi, i za to, pokud se jich v určitém oboru nedostává“* (s. 124).

Školy samozřejmě nepředávají pouze znalosti a dovednosti, ale formují studující mimo jiné v oblasti názorů či postojů. Genderové nerovnosti utvořené v průběhu vzdělávání tak plynule přechází na pracovní trh.

Školy by také měly vést žáky a žákyně k hlubšímu sebepoznání a naučit je adekvátnímu sebehodnocení. Jedině tak budou studující schopni reflektovat svá přání a své představy a zároveň budou schopni rozpoznat, u kterých představ či přání bude reálné jejich pozdější uskutečnění.

Okamžiku, kdy žáci a žákyně musí učinit rozhodnutí o svém budoucím povolání, předchází ve skutečnosti dlouhé období. Již od dětství jsou děti vedeny k tomu, aby sdělovaly své představy, čím by chtěly být. Tyto představy mohou být do určité míry formovány samotnými rodiči a mohou se v nich objevit i rodičovské nenaplněné sny. Utvoří-li si rodič představu o budoucím povolání svého dítěte, pomocí různých prostředků (hračky, zájmové kroužky, knihy atd.) se u dítěte snaží vzbudit zájem o totéž povolání. Beal (in Janošová, 2008) poukazuje na skutečnost, že očekávání rodičů zaměřené na dcery a syny se liší podle socioekonomického původu rodiny. Rodiny s velmi nízkým statusem kladou větší důraz na úspěch dcer. Rodiny středních a vyšších vrstev kladou větší nároky na syny.

Matějů, Smith, Basl (in Jarkovská, Lišková, Šmídová a kol., 2010) poukazují na skutečnost, že v současnosti *„(...) vyšší sociální status rodiny vytváří silnější důraz rodičů na roli vzdělání pro životní úspěch v případě chlapců než v případě dívek. To znamená, že rodiče mají – pokud jde o význam vzdělání pro životní úspěch – různá očekávání od chlapců a dívek. Jinými slovy, pokud jde o dosažení vyššího vzdělání, chlapci v rodinách s vyšším sociálním statusem jsou vystaveni silnějšímu tlaku než dívky“* (s. 125).

Na druhém stupni základní školy vstupují žáci a žákyně do období puberty, což je důležitý biologický i sociální mezník. V tomto pro ně nelehkém období jsou postaveni před mnohá rozhodnutí včetně volby školy, která je připraví na jejich budoucí profesi. Za toto rozhodnutí

by žáci a žákyně měli nést zodpovědnost. Je to rozhodnutí, které ovlivní jejich budoucí život. Před tuto volbu je v naší republice postavena většina patnáctileté populace. Výjimku tvoří jenom ti, kteří již dříve přešli na víceletá gymnázia a volbu své profesní budoucnosti dočasně odložili.

Volbu vzdělávací dráhy po ukončení základní školy je možné do určité míry odhadnout mimo jiné podle oblíbenosti či neoblíbenosti konkrétních předmětů. Žáci a žákyně obvykle dávají přednost těm předmětům, které jsou pro ně zajímavé, přiměřeně náročné a ve kterých jsou úspěšní. Tyto preferované předměty jim následně slouží jako východisko při uvažování o budoucím povolání (Smetáčková in Smetáčková, Vlková, 2005).

„Dívka a chlapec se stejnými průměrnými známkami potom mohou být vyučujícími i rodinou podpořeni v různě ambiciózních plánech studijních drah. Toto odlišné vnímání dívčích a chlapeckých limitů a uvedený předpoklad pozdějšího vývoje se ukázaly jako zvláště problematické především u nadaných a ambiciózních dívek, které se velmi obávají špatných známek. Jejich špatné známky by si vyučující mohli vyložit tak, že tyto žákyně již narazily na své intelektuální hranice“ (Jarkovská, Lišková, 2008, s. 697)

Dívky mají vyšší vzdělanostní aspirace, stále více jich ukončuje střední školy s maturitou a začínají mírně převládat i mezi studujícími vysokých škol. Jarkovská, Lišková, Šmídová a kol. (2010) uvádějí, že dívky volí vzdělávací dráhy a profese v tzv. „ženských oborech,“ které nejsou konfliktní z hlediska předpokládané péče o rodinu, ale na druhé straně nenabízejí vysokou prestiž a finanční ohodnocení.

Podle Jarkovské, Liškové, Šmídové a kol. (2010) „*obor vzdělání silně ovlivňuje pozdější postavení na trhu práce. Pokud se většina žen a mužů od dětství vzdělává v genderově typických oborech, je pravděpodobné, že skončí v typicky ženských či mužských zaměstnáních*“ (s. 67).

7.4 Poradenské služby

Svoje budoucí povolání si člověk většinu nevybere ze dne na den. Rozhodování o volbě vzdělávací dráhy a následný výběr povolání je dlouhodobý proces, do něhož zasahuje mnoho faktorů. Individuální dispozice, představy, získané zkušenosti, dostupné možnosti a v neposlední řadě i názory blízkých osob jakými jsou rodiče, přátelé, sourozenci, vrstevníci či názory absolventů určitých typů škol či zástupců konkrétních profesí, s nimiž se jedinec setká. Svoji roli při ovlivňování výběru budoucího povolání sehrává jistě i škola spolu s dalšími institucemi, jejichž přímou náplní je poskytování poradenství při volbě povolání.

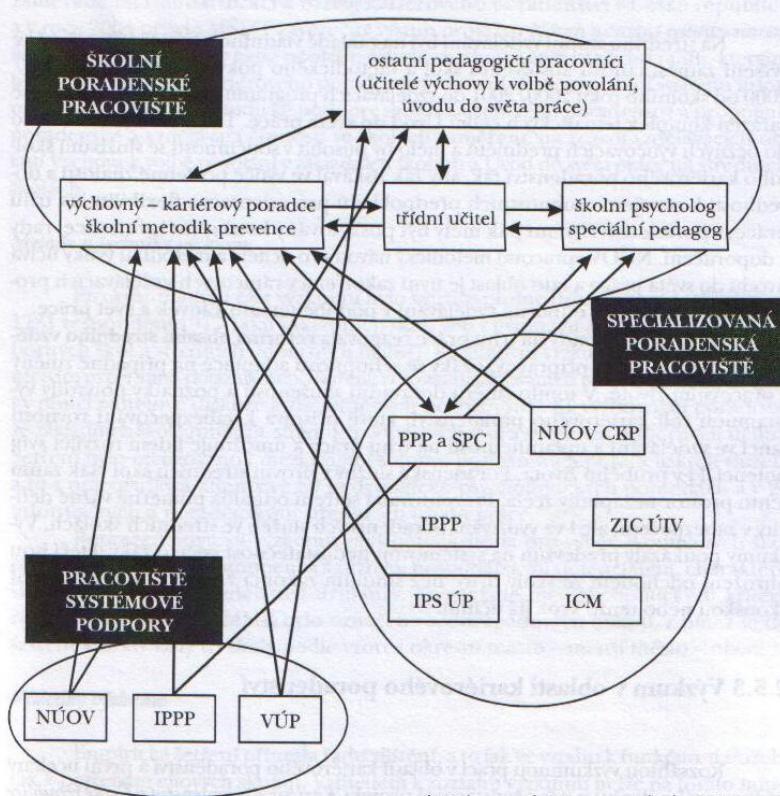
Podle Hynkové (in Jarkovská, Lišková, Šmídová a kol. 2010) existují v poradenské oblasti v České republice čtyři institucionální soubory:

- instituce MŠMT
- instituce MPSV
- soukromé instituce (soukromé poradenské agentury)
- neziskový sektor

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy poskytuje systémovou podporu prostřednictvím Institutu pedagogického poradenství (IPPP), Národního ústavu odborného vzdělávání (NÚOV),

Výzkumného ústavu pedagogického (VÚP). Klíčové poradenské služby se realizují v základních školách a ve specializovaných poradenských pracovištích, kterými jsou: pedagogicko-psychologické poradny, speciálně pedagogická centra, Centrum kariérového poradenství (CKP) v NÚOV a Zákaznické informační centrum Ústavu pro informace ve vzdělávání (ÚIV) a informační střediska pro mládež.

Obr. 1: Model systému služeb kariérového poradenství naznačuje vazby a propojení jednotlivých institucí



(Walterová, Greger a kol., 2009, s. 41)

Ministerstvo práce a sociálních věcí zajišťuje kariérové poradenství prostřednictvím informačních a poradenských středisek pro volbu a změnu povolání. Tato střediska jsou zřizována na úřadech práce a zajišťují poradenství k volbě povolání. Poskytují také informace o možnostech studia a výběru povolání. Úzce spolupracují se základními a středními školami. Informační a poradenská střediska disponují databází všech škol v České republice.

Stěžejní pozici při volbě povolání na půdě školy zastávají vedle samotných vyučujících výchovná poradkyně / výchovný poradce, školní psycholog / školní psycholožka, školní speciální pedagog / pedagožka. *„Jedním ze systémových opatření na podporu kariérového poradenství v základních školách bylo zavedení vzdělávací oblasti „Výchova k volbě povolání“ do kurikula v roce 2002, které na základě metodického pokynu MŠMT čj. 19485/2001 začalo sloužit k aktivizaci žáků v rozhodovacím procesu. Tematické okruhy byly zaměřeny na informační podporu (možnosti studia, vzdělávací nabídka, povolání a svět práce) a na rozvíjení obecně přenositelných kompetencí žáků (naučit se učit, řešit problémy, komunikovat aj.). V současné době je vzdělávací oblast Člověk a svět práce integrální součástí rámcových vzdělávacích programů pro základní a gymnaziální vzdělávání“* (Trhlíková, Eliášková in Walterová, Greger a kol., 2009, s. 40).

Pedagogicko-psychologické poradny testují zájmy a předpoklady žáků a žákyň pro vykonávání povolání. Jedním ze specifických cílů pedagogicko-psychologických poraden je pomoci k volbě povolání žákům a žákyním se speciálními vzdělávacími potřebami a žákům a žákyním nadaným. Rozhodování o střední škole a budoucím povolání dívek a chlapců se odehrává ve většině případů na konci povinné školní docházky, neboť ti žáci, kteří si nevybrali ke studiu gymnázium se všeobecným zaměřením, jsou volbou střední školy již částečně profilováni. Dotazníkové šetření *Vybrané oblasti výchovného poradenství z genderové perspektivy* (2006), realizované v rámci projektu Prolomit vlny, poukázalo na skutečnost, že téma volby povolání je do velké míry pojímáno formálně. Hlavní náplní poradenské práce na školách je distribuce přihlášek na střední školy a zprostředkování informací o jednotlivých oborech či školách. Naprostá většina studujících nechápe výchovného poradce či poradkyni jako osobu, která by jim mohla být nápomocná v rámci procesu rozhodování o volbě povolání. Šetření odhalilo, že okruhy problémů, které řeší výchovní poradci, jsou u chlapců jiné než u dívek. S chlapci jsou častěji řešeny kázeňské prohřešky (šikana, agresivita), problémy s učením. Dívky vyhledávají častěji pomoc při řešení vztahů v rodině, případně partnerských vztahů. Zajímavé je, že výchovní poradci jsou ve větší

míře kontaktování dívkami, ale častějšími klienty výchovných poradců jsou chlapci, kteří se k nim dostanou na základě doporučení vyučujících.

Z dotazníkového šetření též vyplynulo, že výchovní poradci a výchovné poradkyně používají ve velmi omezené míře takové aktivity, jejímž prostřednictvím se žáci a žákyně seznamují přímo s jednotlivými povoláními (exkurze, dokumentární filmy, diskuze s lidmi z různých profesí). Konkrétní používané formy práce ukazuje následující graf:



Zaujalo mne, že podle jednoho ze závěrů dotazníkového šetření je výchovné poradenství samotnými poradkyněmi a poradci nepřímo hodnoceno jako vhodné spíše pro ženy. Podle mého názoru by zvláště pracovníci a pracovnice v oblasti poradenství neměli rozlišovat „mužská“ a „ženská“ povolání a to z toho důvodu, aby jejich rady nebyly zatíženy genderovými stereotypy.

Walterová, Greger realizovali výzkumný projekt v oblasti kariérového poradenství, který se zaměřoval na využívání informačních zdrojů k volbě povolání. Žáci a žákyně mohli označit více odpovědí a výchovné poradce uvedli jako zdroj informací pouze ve 42,6%. Přehled dalších zdrojů informací ukazuje následující tabulka:

Rodiče	77,7%
Návštěva školy – den otevřených dveří	52,0%
Příbuzní a přátelé	49,8%
Internet	43,3%
Výchovní poradci/poradkyně	42,6%
Tištěné materiály	41,0%
Úřady práce	33,8%
Pedagogicko-psychologická poradna	11,1%

PRAKTICKÁ ČÁST

8 Cíle výzkumu

Cílem výzkumu v diplomové práci bylo zjistit, zda jsou žáci a žákyně devátých ročníků vybraných základních škol ovlivněni genderovými stereotypy a zda se genderové stereotypy promítají do jejich myšlení, vnímání a rozhodování.

Inspirací pro můj výzkum se staly poznatky z již provedených výzkumů, které se převážně zabývaly výběrem vzdělávací dráhy dívek a chlapců po ukončení základní školy. Chtěla jsem též navázat na své vlastní výsledky z bakalářské práce, kde jsem zjišťovala orientovanost vyučujících na druhém stupni základní školy v problematice genderu, genderových stereotypů a principů genderově citlivé výchovy.

Před zahájením dotazníkového šetření jsem zformulovala několik otázek, na které jsem se snažila najít odpověď.

- 1) Mají dívky a chlapci zájem o genderově netypická povolání?
- 2) Kdo nejvíce ovlivnil volbu jejich vzdělávací dráhy?
- 3) Jaký je jejich názor na roli muže a ženy v rodině?
- 4) Mají předsudky související s vhodností vykonávání některých činností tím nebo tím pohlavím?
- 5) Existují podle jejich názoru povolání vhodnější pro ženy a povolání vhodnější pro muže?

Na základě teoretických studií i zkušeností ze své bakalářské práce odhaduji, že odpovědi budou následující:

ad 1) Domnívám se, že minimálně 20% dívek ze zkoumaného vzorku bude mít zájem o genderově netypická povolání. Očekávám, že více než 90% chlapců o genderově netypická povolání zájem mít nebude.

ad 2) Předpokládám, že volbu střední školy nejvíce ovlivňují matky žáků a žákyň (o více než 10% vzhledem k nejbližší jiné volbě)

ad 3) Soudím, že názory na roli muže a ženy v rodině budou ve více než 60% odpovědí kopírovat model: muž – hlavní živitel rodiny; matka - zastávající výhradní péči o malé děti, zároveň pečující o domácnost a výdělečně činná.

ad 4) Očekávám, že tolerance k odlišnosti od genderových stereotypů v rámci jednoho pohlaví (tzn. dívky vůči dívkám a chlapci vůči chlapcům) bude větší než tolerance k odlišnosti u opačného pohlaví (tzn. dívky vůči chlapcům a chlapci vůči dívkám).

ad 5) Předpokládám, že skupina povolání stejně vhodných pro obě pohlaví bude menší než 25% ze všech sledovaných povolání.

9 Charakteristika a popis vzorku

Výzkum byl proveden na šesti základních školách. Vybrala jsem záměrně stejné školy jako ve své bakalářské práci. Tři školy jsou pražské a tři mimopražské. Jedná se o školy z velkého města (Praha), středně velkého města (Kláštorec nad Ohří, Příbram) a malého města (Milín). Adresy škol uvádím v příloze č. 19. Oslovila jsem žáky a žákyně všech devátých ročníků daných škol. Podařilo se mi získat data od 99 žákyň a 105 žáků.

Škola	Zkratka	Dívky	Chlapci	
ZŠ V Rybníčkách 31, Praha 10	R	20	14	
ZŠ Na Líše 16, Praha 4	L	11	14	
ZŠ Uhelný Trh 4, Praha 1	U	3	21	
ZŠ Krátká 676, Klášterec n. Ohří	K	33	21	
ZŠ Jiráskovy Sady 273, Příbram	P	22	22	
ZŠ Školní 247, Milín	M	10	13	
Celkem		99	105	204

Jelikož má bakalářská práce byla orientována na úhel pohledu, který na genderovou problematiku zaujímají vyučující, v diplomové práci jsem se rozhodla zmapovat pro změnu názory žáků a žákyň. Připadalo mi smysluplné, abych tyto žákovské názory zkoumala na stejných školách jako názory vyučujících. Interakcí mezi vyučujícími a žáky dochází mnohdy i nevědomě k ovlivňování žákovských postojů. Vzhledem k tomu, že jsem obeznámena s genderovými postoji vyučujících, budu moci lépe posoudit, do jaké míry jim odpovídají postoje žáků.

Volba devátých ročníků se mi jevila jako vhodná z toho důvodu, že do výběru střední školy žáci a žákyně do určité míry promítnou představu o své budoucnosti. Dalším důvodem byla má víra v názorovou vyspělost žáků a žákyň devátých ročníků, jelikož jsou nejstaršími studujícími druhého stupně základní školy.

10 Metody a techniky výzkumu

Při psaní diplomové práce jsem použila následující metody a techniky

- metody a techniky určené ke shromažďování primárních dat (sběr, analýza, studium odborné literatury, rozhovory s vyučujícími na základních školách)
- metody a techniky určené k získání potřebných dat (dotazník)
- metody a techniky určené ke zpracování a vyhodnocování získaných dat (popis, metody matematického charakteru, tabulky, grafy)

Techniku dotazníku jsem zvolila z důvodu vhodnosti pro zpracovávanou problematiku, snadné možnosti distribuce na pražské i mimopražské školy, možnosti oslovení většího počtu respondentů. Jsem si vědoma i možných nevýhod dotazníku, např. subjektivity výpovědí, nevyhovující formy dotazování, nemožnosti dovysvětlení otázek.

V dotazníku (příloha č. 20) se prolínají uzavřené otázky, polouzavřené otázky i otevřené otázky. Dotazník byl záměrně vytvořen ve dvou variantách – zvlášť pro chlapce a zvlášť pro dívky. Obsahově byly obě verze totožné, lišily se pouze v rodě. Vyhnula jsem se tak používání generického maskulina a vynecháním lomených výrazů jsem usnadnila čtení dotazníků. Dotazník byl konstruován tak, aby jeho položky odrážely obsah kapitol z teoretické části (genderové stereotypy, rodina, zaměstnávání, volba povolání, poradenský systém, rovné příležitosti mužů a žen).

Dotazník obsahuje identifikační údaje a osmnáct položek:

- nejvyšší dosažené vzdělání rodičů respondenta (položka 1),
- povolání rodičů a sourozenců respondenta (položka 2),
- volba střední školy/učiliště (položka 3),
- vliv na volbu střední školy/učiliště (položka 4),
- oblíbenost a neoblíbenost vyučovacích předmětů (položky 5,6,7),
- nejoblíbenější hračka v dětství (položka 8),
- volba povolání – první, současné, ideální (položky 9,10,11),
- výběr ideálního povolání pro členy rodiny, kamarády, kamarádky, partnery/partnerky (položka 12),
- „mužská“ a „ženská“ povolání (položka 13),
- zjišťování genderových stereotypů (položky 14,15),
- „ženské“ a „mužské“ vlastnosti (položka 16),
- řešení situace – role muže a ženy v rodině (položka 17),

- rozhodnutí o obsazení pracovní pozice mužem či ženou (položka 18).

Položky byly voleny tak, aby umožnily nahlédnout na zkoumaný problém z několika úhlů (např. rodina – škola – povolání). Některé položky mají kontrolní funkci (např. nejoblíbenější předmět, volba současného povolání).

Ve svém dotazníkovém šetření jsem dodržovala etickou dimenzi. Dotazník byl anonymní a jeho vyplňování bylo dobrovolné. Žáci i žákyně měli právo na některé otázky neodpovídat případně od vyplňování dotazníku kdykoliv odstoupit.

V původní verzi byl dotazník sestaven v elektronické podobě (příloha č. 20), ale technické problémy na dvou pražských školách mě donutily distribuovat dotazníky v tištěné podobě.

11 Popis vlastního průzkumu

První etapa mého průzkumu následovala po zadání tématu diplomové práce. Rozhodla jsem se pokračovat v problematice genderu, na kterou byla orientovaná moje bakalářská práce. Začala jsem hledat další vhodná témata na zpracování. V navazujícím magisterském studiu jsem si zvolila specializaci sociální pedagogika, a proto jsem zvažovala témata související s rovností mužů a žen na trhu práce či s postavením a rolemi muže a ženy v rodině. Prostudovaná odborná literatura se vztahovala k těmto tématům. Při hlubší analýze podkladů jsem stále více a více přicházela na skutečnost, že popsané oblasti se ve větší či menší míře dotýkají školy a svým způsobem i celého vzdělávacího systému.

Ve druhé etapě jsem proto navštívila všechny školy, které jsem požádala o spolupráci již během psaní bakalářské práce. Po rozhovorech s vedením škol i s vyučujícími jsem se tentokrát rozhodla zaměřit na žáky a žákyně.

Ve třetí etapě jsem zvolila cílovou skupinu pro své šetření, a to sice žáky a žákyně devátých ročníků šesti základních škol. Prostudovala jsem odbornou literaturu vztahující se hlavně k genderovým stereotypům a stanovila jsem si cíle šetření.

Ve čtvrté etapě jsem zvolila techniku dotazníku. Dotazníky jsem nechala ověřit na ZŠ Jižní IV., Praha 4. Položky dotazníku jsem poté upravila do finální podoby a distribuovala na šest vybraných škol. Chtěla jsem být i osobně přítomna jejich vyplňování, abych zajistila co největší objektivitu. To se mi však nepodařilo, neboť ředitelé a ředitelky všech škol rozhodli nechat žáky a žákyně dotazníky vyplnit během výchovy k občanství v rámci tématu volba povolání.

Pátá etapa byla věnována sběru dotazníků, jejich zpracovávání a přípravě prezentace výsledků.

12 Zpracování výsledků

Úvodem je třeba říci, že návratnost dotazníků byla 100% (na šesti základních školách bylo žákům a žákyním rozdáno celkem 204 dotazníků a 204 dotazníků se mi vrátilo). Ukázalo se, že žáci a žákyně konstrukci dotazníku akceptovali. Při zpracování jsem nenarazila na žádné vulgární poznámky. Dokonce jsem u nemalého počtu zaznamenala pozitivní reakce vyjádřené za mým závěrečným poděkováním, a to formou vět „není zač,“ „rádo se stalo,“ či formou smajlíků ☺.

V jednom dotazníku zůstala nevyplněná jedna stránka, což příkládám nepozornosti respondenta. Dílčí nedostatky jako špatné vyplnění některé položky nebo nevyplnění některých údajů uvádím vždy u položky, které se to týká. Nevyplnění některých položek je však v souladu se stanovenými pravidly (dobrovolnost).

Jelikož tabulky se zdrojovými daty byly rozsáhlé, rozhodla jsem se je nechat svázat samostatně. Zavedla jsem pro ně název Zdrojová data. Přidala jsem k nim i pomocné tabulky a grafy. Tvoří oddělenou přílohu č. 22. Na konci příloh v diplomové práci jsem zařadila její obsah.

V textu uvádím většinou jen část nejdůležitější pracovní tabulky pod označením „Detail Tabulky č. X.“

Nyní se budu věnovat rozboru jednotlivých položek dotazníku.

12.1 Vzdělání a zaměstnání rodičů

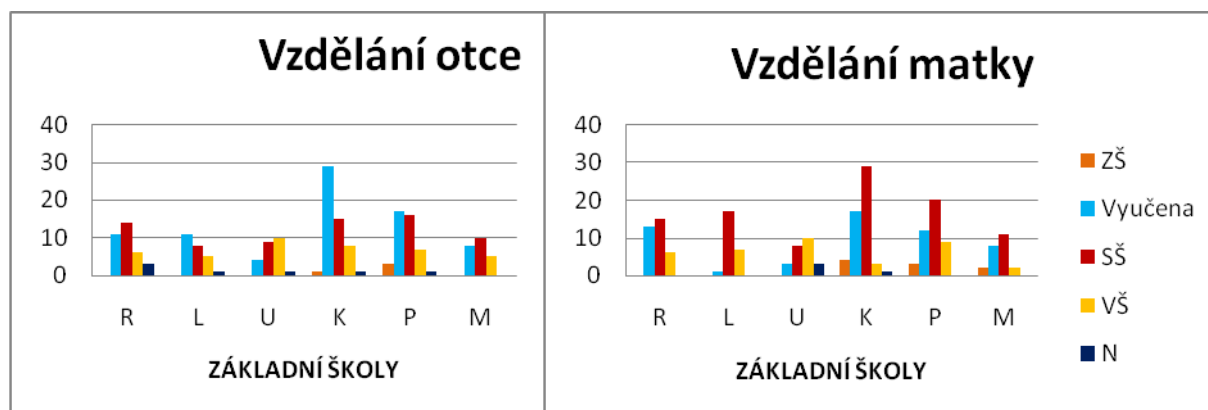
V položce 1 jsem se dotazovala na nejvyšší dosažené vzdělání otce a matky. Vycházela jsem z předpokladu, že existuje závislost mezi vzděláním rodičů a genderovou vyspělostí jejich dětí.

Tabulka č. 1 - zdroj je v příloze 22⁵. Detail Tabulky č. 1 – zdroj uvádím v příloze č. 1.

Tabulka č. 1.1 Výsledné údaje o vzdělání rodičů⁶

	Otec				N		Matka				N
	ZŠ	Vyučen	SŠ	VŠ			ZŠ	Vyučena	SŠ	VŠ	
R – dívky		2	13	5				5	11	4	
R – chlapci		9	1	1	3			8	4	2	
L – dívky		5	4	2					8	3	
L – chlapci		6	4	3	1			1	9	4	
U – dívky		2	1					1	2		
U – chlapci		2	8	10	1			2	6	10	3
K – dívky	1	14	12	6			3	10	18	2	
K – chlapci		15	3	2	1		1	7	11	1	1
P – dívky	1	11	7	2	1		1	8	10	3	
P – chlapci	2	6	9	5			2	4	10	6	
M – dívky		2	4	4				3	5	2	
M – chlapci		6	6	1			2	5	6	0	

Grafy 1.1.1 Vzdělání otce a matky (uspořádáno podle zkoumaných škol)



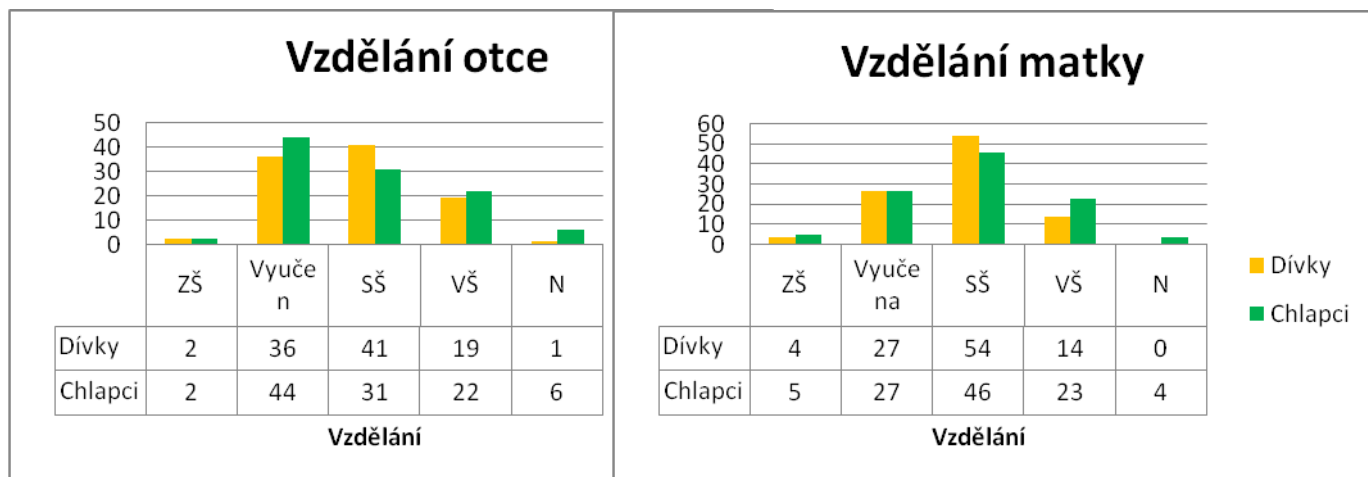
Z uvedených údajů vyplývá, že na pěti školách převyšuje počet středoškolsky vzdělaných matek počet středoškolsky vzdělaných otců. Všichni rodiče žáků a žákyn pražských škol mají vyšší než základní vzdělání. V pražských školách je srovnatelný počet vysokoškolsky vzdělaných matek a otců. Na mimopražských školách je větší počet vysokoškolsky

⁵ Tato samostatně vázaná příloha bude k dispozici u obhajoby.

⁶ R – ZŠ V Rybníčkách; L – ZŠ Na Líše; U – ZŠ Uhelný Trh; K – ZŠ v Klášterci nad Ohří; P – ZŠ v Příbrami; M – ZŠ v Milíně; N – neuvedeno

vzdělaných otců. Na škole, která je umístěna v průmyslové oblasti severních Čech, je největší počet vyučených otců. Jedna dívka a deset chlapců neznali vzdělání svých rodičů.

Grafy 1.1.2 *Vzdělání otce a matky dívek a chlapců*



Vyučeného otce má více chlapců než dívek. Nejčastějším vzděláním u matek je středoškolské vzdělání, a to jak u matek chlapců, tak u matek dívek.

Komentář

Žádný ze získaných údajů není překvapivý. Údaje odpovídají demografické situaci jednotlivých regionů České republiky. Namátková kontrola souvislosti vzdělanosti rodičů s postoji žáků a žákyň nevyvrátila domněnku o vztahu mezi vzděláním rodičů a vyspělostí genderových postojů jejich dětí.

Položkou 2 jsem zjišťovala povolání otce, matky, případně pracujícího nejstaršího bratra a sestry. O povolání nejstarších sourozenců jsem se zajímala z toho důvodu, abych zjistila, zda si volí obdobné povolání jako jejich rodiče. Z toho bychom mohli usuzovat na jistou míru ovlivnění rodiči. Ukázalo se, že ve třetině rodin se zaměstnanými staršími sourozenci, následovalo jedno z dětí ve volbě povolání svého rodiče.

V položce 12 mě zajímalo, jaké povolání by pro svého otce, svoji matku, svého kamaráda, svoji kamarádku, svého bratra, svoji sestru a svoji partnerku nebo svého partnera vybrali samotní žáci a žákyně. Bylo možné vybírat ze všech existujících povolání a výběr nelimitovaly ani schopnosti ani dovednosti jednotlivých osob. Tuto položku jsem zařadila proto, že se domnívám, že odpovědi budou spontánnější a tedy lépe vystihnou genderové postoje.

Původní Tabulku č. 2 – zdroj jsem umístila do přílohy 22 a její detail uvádím v příloze č. 2.

Při zpracovávání získaných údajů jsem zdrojovou tabulku přerozdělila do několika dalších tabulek. Vznikla *Tabulka č. 2.1 Pouze rodiny se sourozenci* (viz příloha č. 2.1).

Detail Tabulky č. 2.1 Pouze rodiny se sourozenci⁷

	Otec	Matka	Nejstarší bratr	Nejstarší sestra
Rh14	<i>neuvedeno</i>	právnička	O2	<i>neuvedeno</i>
Rh19	brusič	strojní zámečnice	strojní zámečník	<i>neuvedeno</i>
Rk06	podnikatel	pojišťovatelka	prodavač	prodavačka
Lk14	truhlář	aranžérka	truhlář	prodavačka
Uk02	učitel	učitelka	muzikant	sekretářka
Uk04	řezník	prodavačka	prodavač	<i>neuvedeno</i>
Uk05	hudebník	lektorka tance	zpěvák/tanečník	<i>neuvedeno</i>
Uk18	zedník	správkyně bytů	prodavač	prodavačka
Uk20	vedoucí zvukového úseku	zvukařka	číšník	<i>neuvedeno</i>
Kh02	zástupce vedoucího skladu	švadlena	svářeč	zdravotní sestra
Kh09	elektrikář	účetní	elektrikář	<i>neuvedeno</i>
Kh11	stavebnictví	advokátka	stavebnictví	barmanka
Kh12	hodinář	dělnice	policista	sekretářka
Kh13	řidič kamionu	dělnice	<i>neuvedeno</i>	operátorka
Kh16	manažer	manažerka	manažer	<i>neuvedeno</i>
Kh18	manažer hokejového klubu	učitelka v MŠ	nepracuje	<i>neuvedeno</i>
Kh27	hasič	kuchařka	seřizovač	<i>neuvedeno</i>
Kh32	učitel	učitelka v MŠ	policista	<i>neuvedeno</i>

⁷ Rh – dívky (holky) ze ZŠ V Rybníčkách; Rk – chlapci (kluci) ze ZŠ V Rybníčkách

Zeleně jsou označeny položky, kde jedno z dětí volilo stejné zaměstnání jako jeho rodič.

Ke stejnému problému jako Tabulka č. 2 se váže Tabulka č. 12. Proto jsem je dále zpracovávala společně. Druhá dílčí tabulka vznikla sloučením údajů o rodičích z Tabulky č. 2 a z Tabulky č. 12. Tabulka č. 12 – zdroj je v příloze 22. Tato dílčí tabulka zahrnuje skutečné údaje o povolání rodičů a sourozenců spolu s údaji o ideálních představách o zaměstnání rodičů, sourozenců, kamaráda, kamarádky a partnera či partnerky. Ideální povolání jsem volila proto, že lépe odrazí genderový postoj dotázaných. Myslím si, že při možnosti zapojit vlastní fantazii jsou žáci a žákyně méně ovlivněni realitou a opravdový genderový postoj se tak do jejich odpovědí lépe promítne. Tuto dílčí tabulku zahrnující jak skutečná, tak ideální povolání jsem dále rozpracovala.

Detail tabulky č. 2.2 Srovnání skutečného a ideálního povolání rodičů
Rh01 – Rh20 = dívky ze ZŠ V Rybníčkách

Skutečnost – tab 2			Ideál – tab 12		
	Otec	Matka		Otec	Matka
Rh01	podnikatel	administrativní pracovnice		ministr = st.zam	ředitelka firmy
Rh02	podnikatel	podnikatelka		podnikatel	doktorka
Rh03	učitel na VŠ	sekretářka		profesor = uč	ředitelka
Rh04	manažer	učitelka v MŠ		ředitel firmy	učitelka
Rh05	podnikatel	učitelka		<i>neuvedeno</i>	<i>neuvedeno</i>
Rh06	realitní makléř	mateřská dovolená		advokát	právníčka
Rh07	řidič	uklízečka		manažer	majitelka kadeřnictví
Rh08	podnikatel	v domácnosti		<i>neuvedeno</i>	<i>neuvedeno</i>
Rh09	OSBE = podnikatel	v domácnosti		marketingový pracovník	obchodnice
Rh10	kuchař	podnikatelka		ředitel firmy	podnikatelka
Rh11	servisní technik	zdravotní sestra		manažer	zdravotní sestra
Rh12	<i>neuvedeno</i>	podnikatelka		podnikatel	podnikatelka
Rh13	chemik	<i>neuvedeno</i>		uznávaný chemik	právníčka
Rh14	<i>neuvedeno</i>	právníčka		rocker - zpěvák	právníčka
Rh15	zedník	prodavačka		vedoucí firmy	vedoucí firmy
Rh16	osvětlovač	soc. pracovnice		právník	kosmetička
Rh17	muzikant	sekretářka		muzikant	právníčka
Rh18	mytí automobilů	sekretářka		ředitel firmy	právníčka
Rh19	brusič	strojní zámečnice = děl		manažer	manažerka
Rh20	podnikatel	<i>neuvedeno</i>		podnikatel	právníčka

Pro zpracování údajů v tabulce 2.2 jsem vytvořila další dvě tabulky. Jednu, která zachycuje skutečné a ideální povolání a matky a jednu, která zachycuje skutečné a ideální povolání otce. Tyto dvě tabulky jsem setřídila tak, aby povolání uvedená u obou rodičů byla na začátku tabulky. Nyní uvádím detail tabulky zpracované pro otce.

Detail tabulky 2.2.1 Porovnání skutečného a ideálního povolání otce⁸

OTEC	Rh		Rk		Lh		Lk		Uh		Uk		Kh		Kk		Ph		Pk		Mh		Mk	
	sk	id	sk	id	sk	id	sk	id	sk	id	sk	id	sk	id	sk	id	sk	id	sk	id	sk	id	sk	id
podnikatel	6	3	2	1	3	2		1			1	2	1	3	2	2	1	2	3	3	1	3	1	1
učitel	1	1									2	1	1				1	1						
manažer	1	3	1	1			1				1	2	3	1			2	2						
makléř	1																						1	
řidič	1						1	1					5	2	2	2	2				1		1	
stravování	1		2			1							1	1			3	1						
stát.zaměst		1	1				2	1					1	1		1	2	2	2		1			
admin			1														1	1						
obchod				1	1	1												1			1	1	1	
šéf		4	3	1	1	1		2			1	2		3	1	4	1	4		3	1	1		2
projektant					1	2					1	1		2	1	1			1					1
účetní									1		1	1							2					
dělník													2		2		2		1		1		2	
justice		2									1	1		2		2		2		2		1		
policista											1			1				1		1				
umělec	1	2						1			2			1										1
nezaměstnaný													1				1							
jiný	2	1	0	1	2	2	3	2	1	1	2	3	2	4	1	2	1	1	4	3	1	2	1	1
neuveden	2	2	2	3			1	1			3	5	5	2	4	3	1	1	2	5	1	1	1	5

Tabulky obsahující souhrnná data o skutečném i o ideálním povolání otce a matky uvádím v přílohách 2.2.1 a 2.2.2.

Tabulka 2.2.3 Porovnání skutečného povolání otce a matky

Povolání	OTEC		MATKA	
	skutečné p.	ideální p.	skutečné p.	ideální p.
podnikání	21	23	7	17
vzdělávání	5	3	19	18
manažerství	9	9	4	7
makléřství	2	0	1	0
řízení motor. vozidel	13	5	0	1
stravování	7	3	11	6
stát.zaměstnanec	9	6	8	0
administrativa	2	1	5	4
obchod	3	4	17	6
„šéfování“	8	27	10	17
projektování	4	7	1	1
účetnictví	4	1	13	2
dělnická povolání	10	0	15	0
justice	1	12	3	24
policie	1	3	7	8
umělecké obory	3	5	0	11
nezaměstnaní	2	0	1	0

⁸ sk – skutečné povolání; id – ideální povolání; R,L,U,K,P,M – školy; h – dívky; k - chlapci

Podnikáním se ve skutečnosti živí 21 otců a pouze 7 matek. Pro matky by však podnikání vybralo 17 dotazovaných. Zatímco u otců se skutečný a ideální stav liší pouze nepatrně (o 2), u matek je tento rozdíl pětinasobný. Ve vzdělávací sféře pracuje čtyřikrát více žen než mužů, což koresponduje i s přehledem zaměstnanosti z roku 2003 (viz str. 27 teoretické části).

Komentář

Řízení motorových vozidel odpovídá genderovým stereotypům, ačkoliv jako ideální povolání pro otce by ho volilo o dvě třetiny méně dotazovaných. Ačkoliv vedoucí pozici zastává ve skutečnosti více žen než mužů (i když na nižších vedoucích pozicích), tak při uvažování o ideálním povolání dotazovaní do vedoucích pozic dosazují spíše muže. Domnívám se, že vyšší počet žen než mužů ve vedoucí pozici je způsoben tím, že do položky „šéfování“ spadají nejen ředitelé podniků, firem, ale i vedoucí provozoven, skladů (což jsou pozice obsazované častěji ženami), kterých bylo uváděno více.

Z povolání, která se nevyskytují v Tabulce č. 2.2.3 (to znamená, že jsou uvedena pouze u jednoho pohlaví) je u matek jako skutečné povolání nejrozšířenější sekretářka (15) a v ideálních povoláních je nejžádanější lékařka (19). Pokud jde o otce, je zajímavý údaj týkající se stavebnictví. Ve skutečnosti ve stavebnictví pracuje osm mužů a žádná žena, což opět koresponduje s přehledem zaměstnanosti z roku 2003 (viz str. 27 teoretické části).

12.2 Výběr školy

V položce 3 žáci a žákyně uváděli, na jaké střední školy si podali přihlášku. Ve školním roce 2010/2011 bylo možné podat současně tři přihlášky na střední školy. Celkem jsem se ptala 204 žáků a žákyň. První školu nevyplnili 2 dotázaní (1%), druhou školu nevyplnilo 49 dotázaných (25%), třetí školu nevyplnilo 102 dotázaných (50%). Z tohoto důvodu tabulka č. 3.1 zachycuje pouze první žakovskou volbu.

Genderově neutrální gymnázium volil srovnatelný počet dívek a chlapců. Obchodní akademie byla přitažlivější pro dívky. Na střední odborná učiliště směřuje o něco více chlapců. Zatímco na střední školy sociální se hlásí dvakrát více dívek než chlapců, na střední školy s technickým zaměřením se hlásí pětikrát více chlapců než dívek.

Tabulka č. 3.1 První volba střední školy

	Celkem	Chlapci	Dívky	Opakovaně ⁹
Gymnázium	50	21	29	15x
Obchodní akademie	24	7	17	6x
Střední odborné učiliště	21	12	9	9x
SŠ sociální	22	7	15	
SŠ technické	38	32	6	15x
SŠ umělecké	13	6	7	
SŠ zdravotní	7	3	4	
SŠ zemědělské	6	2	4	
Bez označení	23	15	8	
Počet dotázaných	204			

Komentář

Je zajímavé, že gymnázia byla uváděna nejčastěji. Důvodem může být fakt, že volba gymnázia znamená odklad rozhodování o volbě povolání. Jako genderově pozitivní vnímám fakt, že počet uchazečů i uchazeček je téměř shodný.

Genderové zatížení se naopak projevuje u obchodních akademií volených převážně dívkami a zvláště pak u středních škol technického zaměření, které volí častěji chlapci.

Příznivé je, že ve všech typech středních škol jsou zastoupeny jak dívky, tak chlapci. Nelze vyloučit, že při volbě střední školy hrála v některých případech větší roli vzdálenost školy od místa bydliště než atraktivita samotného oboru. Stejný typ školy opakovaně volila

⁹ V pátém sloupci je uveden počet dotázaných, kteří uvedli stejný typ střední školy při druhé případně i třetí volbě.

téměř čtvrtina dotázaných, což svědčí o jejich vyhraněnosti a do určité míry i o cílevědomosti.

V položce 4 dívky a chlapci odpovídali na otázku: „kdo ti při výběru střední školy (učiliště) nejlépe poradil?“ Na výběr měli deset možností – viz tabulka č. 4.1. U položky číslo 4 nebylo možné započítat 4,2% odpovědí, a to z toho důvodu, že žáci a žákyně volili v rozporu s instrukcemi více než jednu možnost.

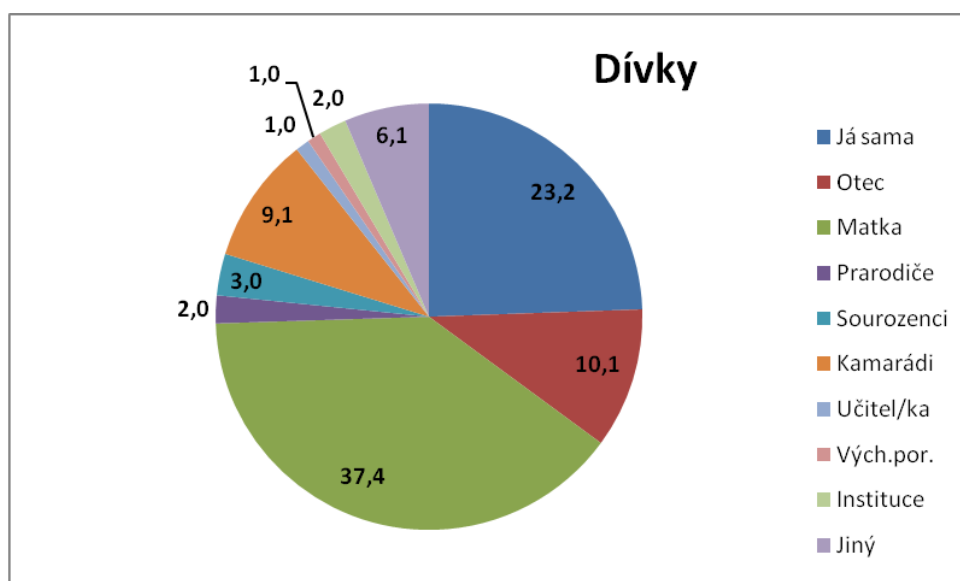
Tabulka č. 4.1 Pomoc při výběru střední školy (učiliště)

	Já	Otec	Matka	Sourozenci	Kamarádi	Učitel/ka	Vých.por.	Instituce	Prarodiče	Jiný
Dívky	23	10	37	3	9	1	1	2	2	6
Dívky %	23,2	10,1	37,4	3	9,1	1	1	2	2	6,1
Kluci	34	17	26	0	12	2	2	2	3	2
Kluci %	32,4	16,2	24,8	0	11,4	1,9	1,9	1,9	2,9	1,9
Celkem	57	27	63	3	21	3	3	4	5	8

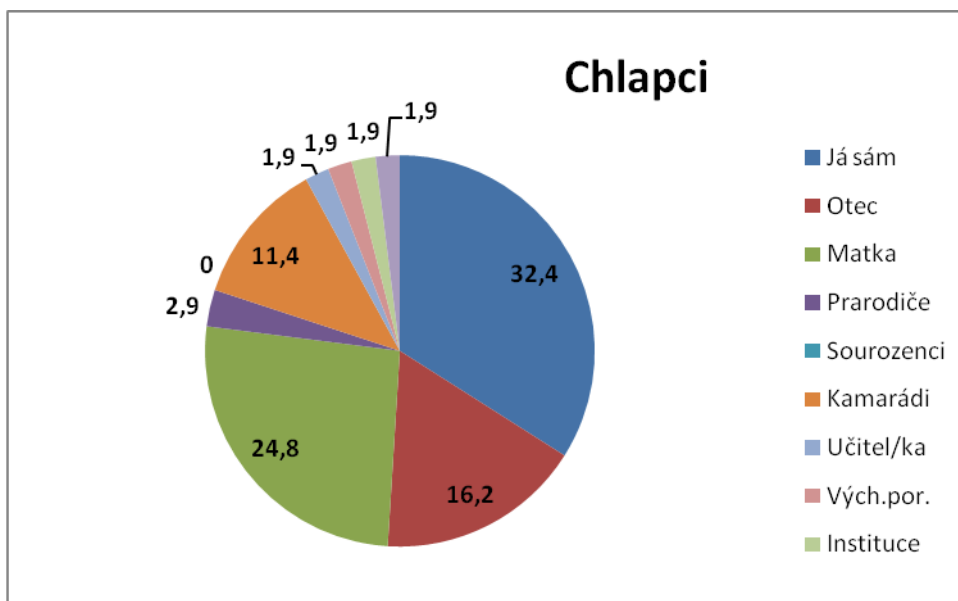
Z tabulky vyplývá, že dívkám poradily nejlépe matky, a to v 37,4%. Druhá nejfrekventovanější odpověď u dívek byla „já sama“ (23,2%). Chlapci si střední školu vybírají nejčastěji na základě vlastního rozhodnutí (32,4%), a i oni uvádějí pomoc matky ve 24,8%.

V položce „jiný“ žáci a žákyně uváděli tyto možnosti: kamarádi rodičů, ostatní příbuzní, internet, vedoucí zájmových kroužků.

*Graf č. 4.1.1 Pomoc při výběru střední školy (učiliště) – dívky
údaje jsou uváděny v procentech*



Graf 4.1.2 Pomoc při výběru střední školy (učiliště) – chlapci
údaje jsou uváděny v procentech



Při porovnání s výsledky výzkumu Genderové aspekty přechodu žáků a žákyň mezi vzdělávacími stupni (Smetáčková ed., 2005, str. 212) jsem došla k výrazné shodě.

Komentář

Výsledek u dívek zcela odpovídá mému očekávání – četnost volby matky jako nejlepší rádkyně je více než o 10% větší než četnost nejbližší jiné volby (viz kapitola 8). U chlapců tomu tak není. Důvodem může být skutečnost, že žáci ve věku patnácti let neradi přiznávají, že žádali o radu a o pomoc. Přesto však i chlapci uvádějí pomoc matky hned na druhém místě.

Je zarážející, že výchovní poradci a výchovné poradkyně hráli při volbě povolání jednu z nejméně důležitých rolí. Tato situace ohledně výchovného poradenství však odpovídá situaci, kterou popisují v teoretické části na straně 39.

12.3 Oblíbenost předmětů

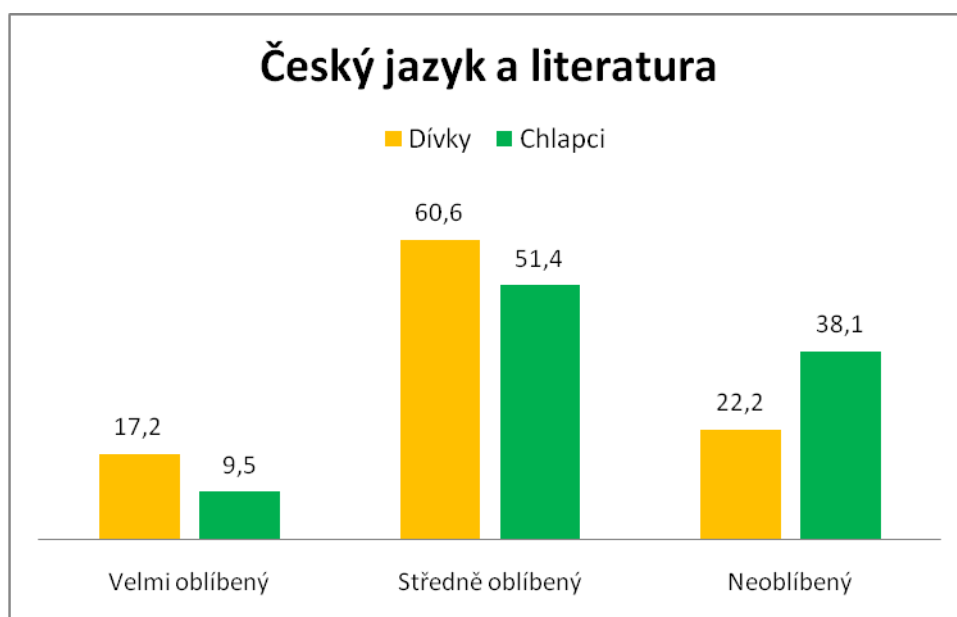
V položce 5 jsem zjišťovala oblíbenost předmětů. Tuto položku jsem do dotazníku zařadila, protože mě zajímala oprávněnost tvrzení, která spojují oblibu předmětů s pohlavím. Jsem si ovšem vědoma, že vztah k předmětu neovlivňuje pouze samotný obsah učiva, ale i používané metody práce, osobnost vyučujícího, vnímaná užitečnost předmětu.

Žáci a žákyně měli k dispozici seznam všech na škole vyučovaných předmětů a jejich úkolem bylo u každého předmětu zaškrtnout, zda jej považují za velmi oblíbený, středně oblíbený či neoblíbený. Ze všech možných položek zůstalo nevyplněno 1,0%.

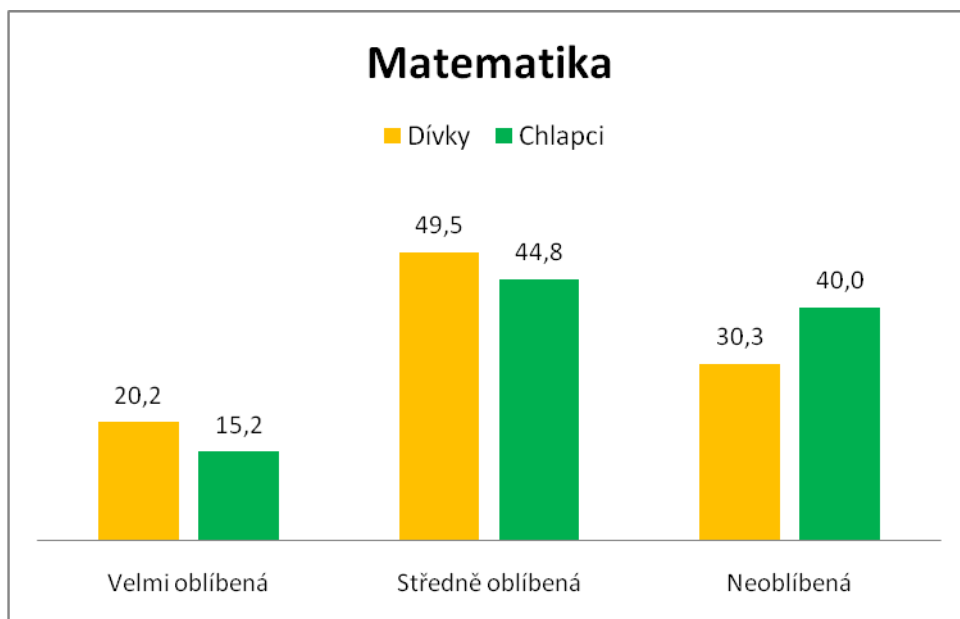
Detail tabulky č. 5.1 Oblíbenost předmětů

	Český j. a lit.			Matematika			Cizí jazyk			IT			Dějepis		
	V	S	N	V	S	N	V	S	N	V	S	N	V	S	N
Divky	17	60	22	20	49	30	43	43	13	29	44	22	30	43	25
%	17,2	60,6	22,2	20,2	49,5	30,3	43,4	43,4	13,1	29,3	44,4	22,2	30,3	43,4	25,3
Chlapci	10	54	40	16	47	42	29	48	27	51	40	10	44	36	24
%	9,5	51,4	38,1	15,2	44,8	40	27,6	45,7	25,7	48,6	38,1	9,5	41,9	34,3	22,9
Celkem	27	114	62	36	96	72	72	91	40	80	84	32	74	79	49

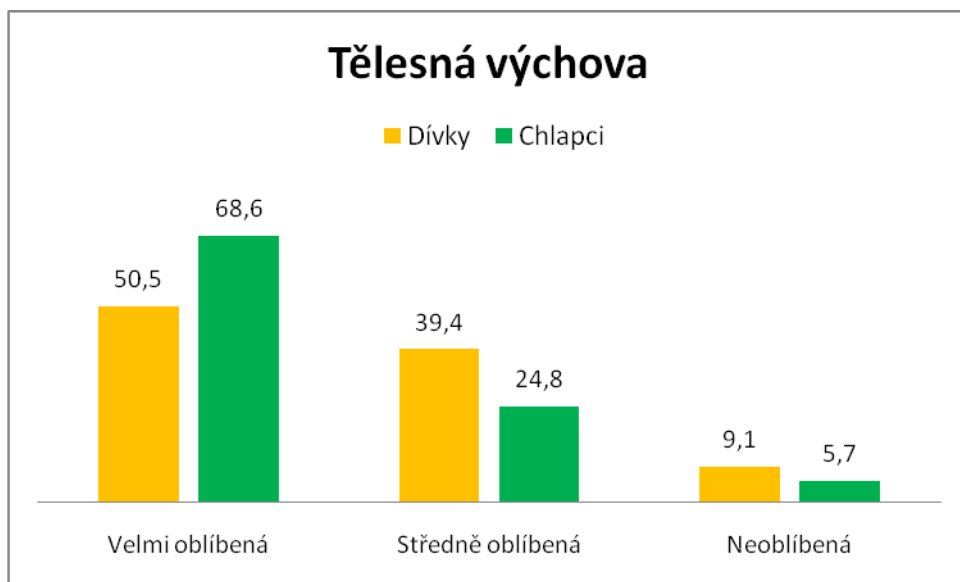
*Graf 5.1.1 Oblíbenost českého jazyka a literatury
údaje jsou uváděny v procentech*



Graf 5.1.2 *Oblíbenost matematiky*
údaje jsou uváděny v procentech



Graf 5.1.3 *Oblíbenost tělesné výchovy*
údaje jsou uváděny v procentech



Tabulka 5.2 Pořadí oblíbenosti předmětů¹⁰

Dívky	VV	HV	TV	J	VKZ	VKO	PČ	D	IT	Z	P	CH	M	ČJ	F
Chlapci	TV	IT	D	VV	PČ	HV	VKO	VKZ	P	J	Z	CH	M	F	ČJ
Celkem	TV	VV	HV	IT	PČ	VKO	VKZ	D	J	P	Z	CH	M	ČJ	F

Z dat uvedených v tabulkách například vyplývá, že matematika se u dívek i u chlapců řadí na stejné místo v oblíbenosti, i když počet dívek, které matematiku uvedly jako oblíbený předmět, je větší. Chemie je v oblíbenosti uváděna na stejném místě u chlapců i u dívek. Předmět český jazyk a literatura se propadl na poslední místo u chlapců a předposlední u dívek.

Provedla jsem porovnání celkové oblíbenosti předmětů s výsledky, ke kterým došla Smetáčková (2005). Výsledky prezentuje následující tabulka. Pořadí šesti předmětů se shoduje.

Tabulka 5.3 Výsledná oblíbenost předmětů v porovnání s výsledky výzkumu¹¹

Smetáčková (2005)	TV	VV	HV	Z	J	D	P	VKO	ČJ	M	CH	F
Zemková (2011)	TV	VV	HV	VKO	D	J	P	Z	CH	M	ČJ	F

Komentář

Tvrzení, že matematika není oblíbená u dívek, se nepotvrdilo, ba naopak. Tento výsledek nabourává genderový stereotyp a potvrzuje důležitost rovného přístupu vyučujících k žákům, který není založen na předsudcích.

Po zpracování dotazníků mě již tolik nepřekvapilo, že předmět český jazyk a literatura se v oblíbenosti ocitl na předposledním místě. Odpovídá to i úrovni psaného projevu v dotaznících (některé dotazníky byly špatně čitelné nebo obsahovaly mnoho pravopisných chyb). Možnou příčinou neoblíbenosti českého jazyka může být i klesající zájem o čtení knih, což dokládají i výsledky mezinárodního srovnávacího výzkumu PISA. V prosinci roku 2010 byly zveřejněny výsledky čtenářské gramotnosti. V oblasti čtenářské gramotnosti byly naše výsledky statisticky významně pod průměrem zemí OECD.

Skutečnost, že chemie je oblíbená pro stejný počet chlapců a dívek, mě z genderového hlediska potěšila. Není překvapivé, že mezi velmi oblíbené předměty patří výchovy.

¹⁰ VV – výtvarná výchova; HV – hudební výchova; TV – tělesná výchova; J – cizí jazyk; VKZ – výchova ke zdraví; VKO – výchova k občanství; PČ – pracovní činnosti; D – dějepis; IT – informační a komunikační technologie; Z – zeměpis; P – přírodopis; CH – chemie; M – matematika; ČJ – český jazyk a literatura; F – fyzika

¹¹ Genderové aspekty přechodu žáků a žákyň mezi vzdělávacími stupni (Smetáčková ed., 2005, str. 206 - 207)

V **položce 6** žáci a žákyně uváděli, jaký je jejich nejoblíbenější předmět, a v **položce 7** jaký předmět by nejraději zrušili.

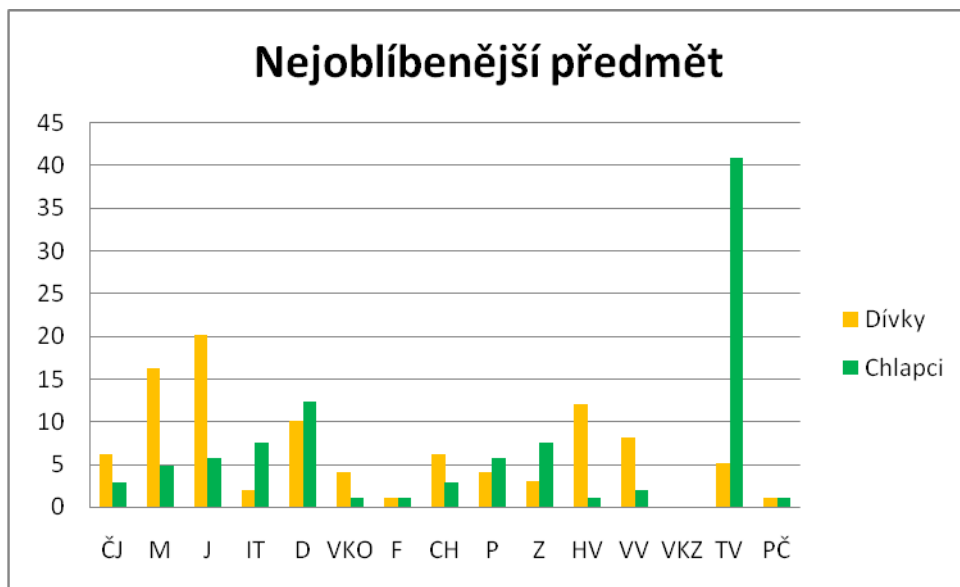
Tabulka č. 6.1 Nejoblíbenější předmět

	ČJ	M	J	IT	D	VKO	F	CH	P	Z	HV	VV	VKZ	TV	PČ
Divky	6	16	20	2	10	4	1	6	4	3	12	8	0	5	1
%	6,1	16,2	20,2	2,0	10,1	4,0	1,0	6,1	4,0	3,0	12,1	8,1	0,0	5,1	1,0
Chlapci	3	5	6	8	13	1	1	3	6	8	1	2	0	43	1
%	2,9	4,8	5,7	7,6	12,4	1,0	1,0	2,9	5,7	7,6	1,0	1,9	0,0	41,0	1,0

Tabulka č. 7.1 Předmět ke zrušení

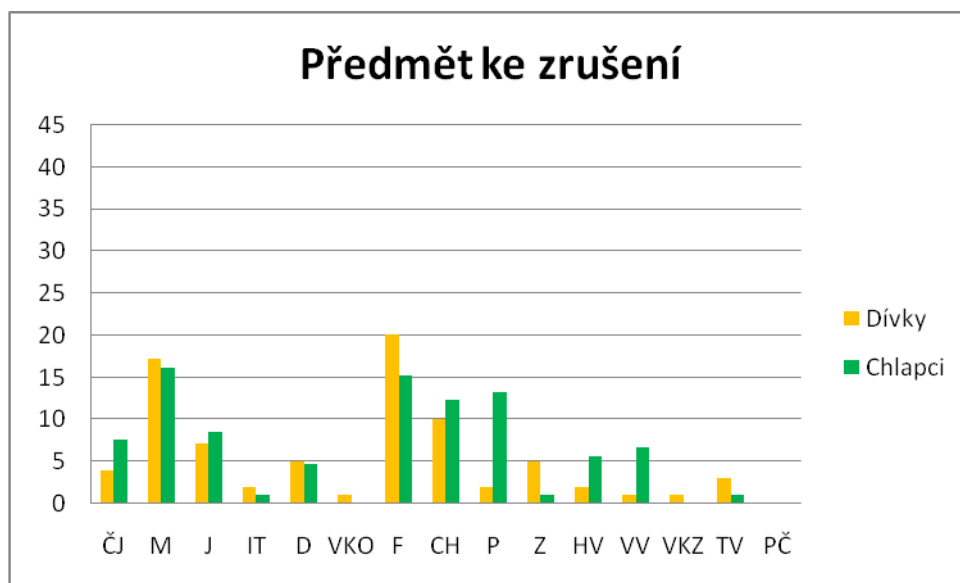
	ČJ	M	J	IT	D	VKO	F	CH	P	Z	HV	VV	VKZ	TV	PČ
Divky	4	17	7	2	5	1	20	10	2	5	2	1	1	3	0
%	4,0	17,2	7,1	2,0	5,1	1,0	20,2	10,1	2,0	5,1	2,0	1,0	1,0	3,0	0,0
Chlapci	8	17	9	1	5	0	16	13	14	1	6	7	0	1	0
%	7,6	16,2	8,6	1,0	4,8	0,0	15,2	12,4	13,3	1,0	5,7	6,7	0,0	1,0	0,0

Graf 6.1.1 Nejoblíbenější předmět



Chlapci uváděli jako nejoblíbenější předmět tělesnou výchovu. Výrazně menší část chlapců volila jako nejoblíbenější předmět dějepis. U dívek obsadil první místo cizí jazyk následovaný matematikou. Fyziku uvedli jako nejoblíbenější předmět shodně jeden chlapec a jedna dívka.

Graf 7.1.1 Předmět ke zrušení



Největší počet dívek by zrušil fyziku, největší počet chlapců matematiku. Stejný počet dívek i chlapců by zrušil dějepis.

Komentář

Položky 6 a 7 byly záměrně koncipovány jako položky kontrolní. V několika málo případech se skutečně ukázalo, že údaje uvedené ve zdrojové tabulce č. 5 (viz příloha č. 22) se neshodují s údaji v Tabulkách č. 6 a č. 7 (viz příloha č. 6-7). Jedním z důvodů tohoto rozporu nemusí být (ne)oblíbenost obsahu předmětu ale (ne)oblíbenost jeho vyučujícího.

Vyskytlo se i několik odpovědí, kdy žáci a žákyně by nejraději zrušili všechny předměty, stejně tak jako odpovědi, kdy by dotyční nezrušili žádný předmět.

12.4 Nejoblíbenější hračka

Prostřednictvím hračky je možné u dětí rozvíjet fantazii a učit je konkrétním dovednostem. Děti mají možnost vyzkoušet si mnoho rolí a zaujímat různé postoje. Pro většinu dětí představuje hračka předmět spojený se zážitky, s emocemi, které mnohdy přetrvávají až do dospělosti. Na oblíbené hračky vzpomínáme rádi. I z tohoto důvodu jsem otázku na nejoblíbenější hračku v dětství zařadila i do dotazníku (*položka 8*). Dalším důvodem byl můj zájem zjistit, zda se potvrdí výsledky výzkumu, které ve své knize *Ženy muži a společnost* (2005) prezentují Renzetti a Curran. Podle těchto výsledků najdeme u chlapců ve velkém množství vojenské hračky, auta, stavebnice a sportovní náčiní. U dívek pak panenky, domečky pro panenky či miniaturní napodobeniny domácího příslušenství.

Získané odpovědi na osmou otázku shrnuje následující tabulka:

Tabulka č. 8. 1 Oblíbenost hraček v dětství

Hračky	Dívky	Chlapci	
Plyšák	37	15	
Panenko	36	2	
Autíčka	7	25	
Ostatní dopravní prostředky ¹²	2	10	
Počítač	0	11	
Vojáčci	1	8	
Zvířátka ¹³	3	6	
Lego	2	7	
Míč	0	7	
Jiné ¹⁴	8	8	
Nepamatuje si	3	5	
Žádná	0	1	
Celkem	99	105	204

Plyšáci patří mezi oblíbené hračky jak u chlapců, tak u dívek. U dívek patří dokonce mezi úplně nejoblíbenější. U chlapců jsou nejoblíbenější autíčka. Ve srovnání s výsledky popisovanými v odborné literatuře je viditelný určitý posun. Oblíbenější než stavebnice a sportovní náčiní jsou u chlapců počítače. U dívek jsou na druhém místě panenky. Zajímavé je, že panenku uvedli jako svoji nejoblíbenější hračku i dva chlapci.

¹² Dívky: motorka (2x) / Chlapci: traktor (4x), motorka (3x), vlak (2x), autobus

¹³ Dívky: kačer, prasátko, velbloud / Chlapci: dinosaur (2x), jednorožec, pižmoň, muflon, koník

¹⁴ Dívky: vibrátor (2x), mikrofón, maňásek, pastelky, kniha, upíří zuby, šašek / Chlapci: Spiderman (2x), baseballová pálka, Obelix, karty, plínka, hokejka, robot

Komentář

Je zajímavé, že ačkoliv se v mém výzkumu plyšáci u chlapců řadí v oblibě na druhé místo, Janošová (2008) uvádí plyšové hračky jako hračky typické pro děvčata.

Obliba autíček u chlapců koresponduje s výsledky Renzettiho a Currana (2005). Existují však i chlapci, kteří preferují „dívčí hračky.“

12.5 Volba povolání

Otázky v *položkách 9, 10, 11* se týkaly volby povolání v dětství, v současnosti a za ideálních podmínek. Jednalo se o položky s tvořenou odpovědí. Zdrojová tabulka č. 9-10-11 je pro svoji rozsáhlost uvedena v příloze č. 22. Zpracované dílčí tabulky č. 9-10-11A a 9-10-11B jsou uvedeny v přílohách 9-11A a 9-11B.

Tabulka A obsahuje žáky a žákyně, kteří zvolili stejné povolání dvakrát nebo třikrát.

Detail Tabulky č. 9-10-11A

Opakovaná volba povolání¹⁵

	První povolání	Současné povolání	Ideální povolání
Rh01	doktorka	managerka firmy	managerka firmy
Rh04	veterinářka	zubařka	zubařka
Rh06	popelář	doktorka	doktorka
Rh09	princezna	interiérová designérka	interiérová designérka
Rh10	kadeřnice	právnička	právnička
Rh11	zdravotní sestra	obchodnice	obchodnice
Rh12	letuška	právnička	právnička
Rh13	zvěrolékařka	chemička	chemička
Rh14	princezna	prostitutka	prostitutka
Rh15	zpěvačka	zpěvačka	zpěvačka
Rh16	archeoložka	zubařka	zubařka
Rh17	popelář	právnička	právnička
Rh19	sociální pracovnice	sociální pracovnice	sociální pracovnice
Rh20	právnička	právnička	právnička
Rk01	fotbalista	fotbalista	fotbalista
Rk02	právník	automobilový jezdec	profesionální jezdec BMX
Rk03	fotbalista	fotbalista	fotbalista
Rk04	popelář	manager	manager
Rk05	doktor	doktor	doktor
Rk06	policista	hudebník	hudebník
Rk08	sokolník	strážce KRNAPu	strážce KRNAPu
Rk09	pilot	pilot	pilot
Rk10	veterinář	zemědělec	zemědělec
Rk12	pirát	popelář	popelář
Rk14	traktorista	nábytkář	nábytkář

Všechna tři stejná povolání si zvolilo 35 dotázaných, z toho fotbalistu nebo hokejistu volilo osm chlapců. Policistu volili dva chlapci a jedna dívka. Veterináře uvedli tři dívky a jeden chlapec. Pilota napsali tři chlapci, zpěvačku tři dívky. Animátory PC her volili dva chlapci a podnikatele jedna dívka a jeden chlapec. Nyní následují další povolání, která byla uváděna jak

¹⁵ Růžové položky – tři shodné volby
Zelené položky – dvě shodné volby
Žluté položky - dívky

v prvním a v současném, tak v ideálním případě pouze jednou: hasič, doktor, důstojník, barmanka, catering, servírka, právnička, zdravotní sestra, sociální pracovníce, učitelka mateřské školy, kadeřnice.

Za volbu odlišující se od většiny lze považovat PC grafičku (Ph02), trenérku koní (Uh01), pornoherce (Uk02), striptéra (Lk08).

Tabulka 9-10-11B obsahuje žáky a žákyně, kteří volili pokaždé jiné povolání.

Detail Tabulky 9-10-11B Rozdílná volba povolání

	První povolání	Současné povolání	Ideální povolání
Rh02	učitelka v MŠ	designérka	herečka
Rh03	učitelka	letuška	burzovní makléřka
Rh05	letuška	veterinářka	výzkumnice vesmíru
Rh07	popelář	kadeřnice	<i>neuvedeno</i>
Rh08	zpěvačka	nevím	nevím
Rh18	právnička	něco se sportem	právnička
Rk07	fotbalista	automechanik	beat boxer
Rk11	kuchař	telekomunikační technik	letec vrtulníku
Rk13	archeolog	umělecký kovář	ne – neuvedeno co
Lh01	herečka	psycholožka	zpěvačka
Lh02	módní návrhářka	bytový design	letuška
Lh10	modelka	právnička	tanečnice v ND
Lh11	spisovatelka	módní návrhářka	módní návrhářka
Lk04	programátor	cokoliv, co uživí	animovat filmy
Lk06	hasič	pilot	pilot F1
Lk08	zloděj	striptér	<i>neuvedeno</i>
Ph06	módní návrhářka	<i>neuvedeno</i>	herečka
Ph07	řidička autobusu	žena v domácnosti	herečka
Ph12	kadeřnice	žádné	<i>neuvedeno</i>
Ph13	učitelka	žádné	<i>neuvedeno</i>
Ph14	letuška	ekonomka	právnička
Ph15	<i>neuvedeno</i>	<i>neuvedeno</i>	<i>neuvedeno</i>

V tabulce se opakují stále stejná povolání. Povolání, která byla odlišná od většiny, zobrazuje následující podmnožina Tabulky č. 9-10-11B.

Rh03	učitelka	letuška	burzovní makléřka
Rh05	letuška	veterinářka	výzkumnice vesmíru
Kh22	tanečnice	novinářka	diktátorka
Kh28	veterinářka	chovatelka koní	veterinářka
Mh06	pokladní	podnikatelka	závodnice - motorky

Komentář

Analýzou údajů z položek 9-10-11 se moje domněnka, že minimálně 20% dívek bude mít zájem o genderově netypické povolání, nepotvrdila. Je to viditelné i z výčtu povolání odlišných od většiny (u dívek celkem 7).

Potvrdila se však má domněnka týkající se chlapců, a to že více 90% z nich nemá zájem o genderově netypická povolání (u chlapců celkem 2).

Zarazilo mě, že žákovské volby se velmi často opakovaly a to i v povolání, kde žáci a žákyňe mohli vybírat ze všech existujících povolání a nebyli nikterak limitováni. Čekala jsem více případů, kde se projeví zapojení fantazie a kreativity.

Položka 12 se týká ideálního povolání rodičů, sourozenců, kamaráda, kamarádky, partnera/partnerky. O ideálním povolání rodičů se zmiňuji v rozboru položky 2.

Celá zdrojová Tabulka č. 12 i její upravená podoba (12.1) jsou k dispozici v příloze č. 22. Oranžově jsou označeny genderově nestandardní volby. Pro ilustraci uvádím její část.

Detail tabulky č. 12.1

Ideální povolání s genderově nestandardními volbami

	Otec	Matka	Kamarád	Kamarádka
Uk01	<i>neuvedeno</i>	<i>neuvedeno</i>	<i>neuvedeno</i>	<i>neuvedeno</i>
Uk02	prezident	majitelka hotelu	obdělávání konop. pole	zápasy v bahně
Uk03	<i>neuvedeno</i>	<i>neuvedeno</i>	<i>neuvedeno</i>	<i>neuvedeno</i>
Uk04	majitel Slavie Praha	majitelka hotelu	pornoherec	učitelka
Uk05	lektorka tance	ředitel firmy	designér	kadeřnice
Uk06	účetní	účetní	veterinář	letuška
Uk07	<i>neuvedeno</i>	<i>neuvedeno</i>	<i>neuvedeno</i>	<i>neuvedeno</i>
Uk08	manažer stav. firmy	<i>neuvedeno</i>	obchodník	módní návrhářka
Uk09	fotbalista	majitelka firmy	hledač ropy	uklízečka
Uk10	ochutnávač piva	prezidentka	vysoká fce v politice	fotbalistka
Uk11	pronajímatel bytů	učitelka	herc	kadeřnice
Uk12	vědec	geodetka	architekt	psycholožka
Uk13	architekt	učitelka	novinář	doktorka
Uk14	manažer	učitelka	doktor	uklízečka
Uk15	programátor	lékařka	sportovec	herečka
Uk16	soudce	polic.prezidentka	architekt	trenérka koní
Uk17	vedoucí polic. odd.	sekretářka	IT pracovník	sekretářka
Uk18	<i>neuvedeno</i>	<i>neuvedeno</i>	barman	zpěvačka
Uk19	programátor	kadeřnice	designér automobilů	letuška
Uk20	podnikatel	sekretářka	automechanik	kadeřnice

	Bratr	Sestra	Partnerka/partner
Uk01	neuvedeno	neuvedeno	neuvedeno
Uk02	herec	modelka	módní návrhářka
Uk03	neuvedeno	neuvedeno	neuvedeno
Uk04	houslista	hráčka rugby	bojovnice v bahně
Uk05	choreograf LG	barmanka	designérka
Uk06	tester automobilů	zdravotní sestra	modelka
Uk07	barman	neuvedeno	go go tanečnice
Uk08	manažer v Nokii	pilotka	státní představitelka
Uk09	golfista	uklízečka	neuvedeno
Uk10	neuvedeno	neuvedeno	neuvedeno
Uk11	právník	učitelka	barmanka
Uk12	učitel	doktorka	manažerka
Uk13	doktor	doktorka	designérka
Uk14	herec	veterinářka	vychovatelka
Uk15	člen Č. filharmonie	překladatelka	novinářka
Uk16	advokát	soudkyně	neuvedeno
Uk17	neuvedeno	neuvedeno	sekretářka
Uk18	bodyguard	realitní makléřka	policistka
Uk19	neuvedeno	neuvedeno	letuška
Uk20	kuchař	neuvedeno	kadeřnice

V dotaznících se vyskytlo celkem 10 žáků a žákyň, kteří položku č. 12 nevyplnili vůbec. Pokud bych za základ pro výpočet vzala počet všech získaných odpovědí (194), 29 genderově nestandardních představuje voleb pouze 15%. Pokud bych do základu zahrnula i nevyplněné položky, bylo by procento ještě nižší.

Komentář

Při přenášení dat do počítače jsem zaregistrovala určitý rozdíl v odpovědích pražských a mimopražských žáků a žákyň, a to zejména v kolonce ideální povolání pro partnerku/partnera. Ve srovnání odpovědí pražských a mimopražských chlapců lze říci, že v Praze chlapci uváděli pro svoji partnerku velmi často povolání, které nějakým způsobem zdůrazňuje ženskost (modelka, gogo tanečnice, tanečnice). U pražských dívek byl naopak kladen důraz zejména na finanční zajištěnost partnera, a proto velmi často uváděly povolání jako majitel úspěšné firmy, podnikatel, právník. U mimopražských žáků a žákyní jsem častěji zaznamenávala i povolání, která obvykle nejsou považována za prestižní (kominík, řezník, kuchař / vychovatelka, kadeřnice ...). Dalo by se říci, že žáci a žákyně v Praze mají vyšší ambice i aspirační úroveň než žáci a žákyně mimopražští.

12.6 Vhodnost povolání ve vztahu k pohlaví

Položka 13 obsahovala seznam patnácti povolání, která byla formulována neutrálně – to znamená ani v mužském ani v ženském rodě. Úkolem žáků a žákyň bylo u každého povolání zaškrtnout, zda je vhodné spíše pro muže, spíše pro ženy nebo je stejně vhodné pro obě pohlaví. Pět žáků tuto položku při vyplňování vynechalo.

Ze zdrojové tabulky č. 13 uvedené v příloze č. 22 jsem vytvořila tabulky reprezentující názor žáků a žákyň na vybraných školách v Praze (13.1), mimo Prahu (13.2) a tabulku zachycující celkový pohled dívek a chlapců (13.3). Tyto tabulky jsou celé uvedeny v přílohách č. 13.1, 13.2, 13.3.

Detail tabulky č. 13.1 Vhodnost povolání pro muže a ženy – Pražské školy¹⁶

	Řízení kamionu			Vyučování v MŠ			Vedení firmy			Vyučování na VŠ		
	M	stejně	Ž	M	stejně	Ž	M	stejně	Ž	M	stejně	Ž
Dívky	33	1	0	1	2	31	3	30	1	2	31	1
Chlapci	43	3	1	3	10	34	16	29	1	12	32	3
Celkem	76	4	1	4	12	65	19	59	2	14	63	4

Detail tabulky č. 13.2 Vhodnost povolání pro muže a ženy – Mimopražské školy

	Řízení kamionu			Vyučování v MŠ			Vedení firmy			Vyučování na VŠ		
	M	stejně	Ž	M	stejně	Ž	M	stejně	Ž	M	stejně	Ž
Dívky	56	9	0	0	6	59	2	61	2	3	60	2
Chlapci	49	1	3	4	7	42	22	31	0	5	43	4
Celkem	105	10	3	4	13	101	24	92	2	8	103	6

Pro zajímavost jsem spočítala, zda se liší volby mimopražských a pražských žákyň. Došla jsem k závěru, že žákyňe mimopražských škol pokládaly častěji než pražské žákyňe povolání za stejně vhodná pro muže i ženy (s výjimkou *opravování aut*).

Detail tabulky č. 13.3 Vhodnost povolání pro muže a ženy

	Řízení kamionu			Vyučování v MŠ			Vedení firmy			Vyučování na VŠ		
	M	Stejně	Ž	M	Stejně	Ž	M	Stejně	Ž	M	stejně	Ž
Dívky	89	10	0	1	8	90	5	91	3	5	91	3
%	89,9	10,1	0	1	8,1	90,9	5,1	91,9	3	5,1	91,9	3
Chlapci	92	4	4	7	17	76	38	60	1	17	75	7
%	88	3,8	3,8	6,7	16,2	72,4	36,2	57,1	1	16,2	71,4	6,7
Celkem	181	14	4	8	25	166	43	151	4	22	166	10

¹⁶ M – povolání vhodné spíše pro muže; Ž – povolání vhodné spíše pro ženy

Data jsem vyjádřila i v procentech, abych je mohla srovnat s výzkumem provedeným v publikaci Genderové aspekty přechodu žáků a žákyň mezi vzdělávacími stupni (Smetáčková ed., 2005, str. 216-217). Ve svém dotazníku jsem povolání volila záměrně tak, aby se jich šest shodovalo s již uskutečněným výzkumem.

Tabulka č. 13.4 Srovnání s výzkumem¹⁷ (Smetáčková, 2005)

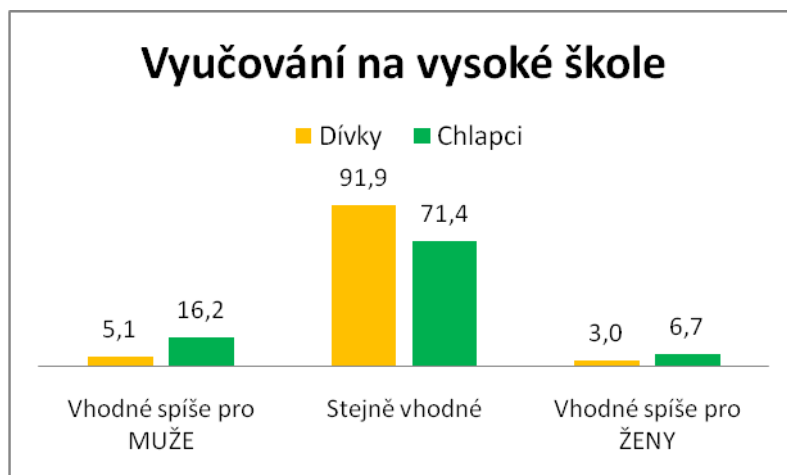
		Řízení kamionu			Vyučování v MŠ			Vedení firmy			Vyučování na VŠ			Programování			Prodávání		
		M	S	Ž	M	S	Ž	M	S	Ž	M	S	Ž	M	S	Ž	M	S	Ž
Smet 2005	D	74	25,9	0,4	4	14,6	81	36	62,1	1,9	22,4	73,9	3,7	53	45,5	1,6	14,4	41,2	44,4
	CH	78	21	1	4,2	12,4	83	48,4	50,1	1,4	25,6	68,1	6,4	61,2	37,4	1,4	11	38,5	50,5
Zem 2011	D	89,9	10,1	0	1	8,1	91	5,1	91,9	3	5,1	91,9	3	66,7	30,3	2	0	63,6	36,4
	CH	88	3,8	3,8	6,7	16,2	72	36,2	57,1	1	16,2	71,4	6,7	68,6	24,8	1,9	2,9	41	51,4

Výrazný nepoměr nastal pouze v položce prodávání, kde žákyně dotazované v roce 2011 ani jednou nevolily možnost „vhodnější pro muže.“ Na druhou stranu však daleko častěji volily položku „stejně vhodné pro muže i ženy.“

U ostatních položek je shodný nejčastější výběr. Řízení kamionu - vhodnější pro muže, vyučování v mateřské škole - vhodnější pro ženy, vedení firmy - stejně vhodné pro muže i ženy (ve výzkumu 2011 je však počet voleb u dívek výrazně vyšší), vyučování na vysoké škole - stejně vhodné pro ženy i muže, programování - vhodnější pro muže.

K těmto šesti povoláním, které jsem srovnávala s výzkumem (Smetáčková, 2005), jsem ze svých výsledků pro lepší znázornění vytvořila grafy. Pro ukázkou jsem zvolila graf vyučování na vysoké škole. Ostatních 5 grafů je k nahlédnutí v příloze 13.3 G.

Graf 13.3.1 Vyučování na vysoké škole



¹⁷ D – Dívky; Ch – Chlapci; S – povolání stejně vhodné pro ženy i muže

U sedmi povolání z patnácti byla nejčastější volbou „povolání stejně vhodné pro muže i pro ženy.“ Tomu odpovídá i číselné vyjádření – vhodné spíše pro muže: 870 voleb / vhodné spíše pro ženy: 764 voleb / stejně vhodné pro ženy i muže: 1346 voleb. Před zpracováním dotazníku jsem se domnívala, že skupina povolání stejně vhodných pro obě pohlaví bude menší než 25% ze všech sledovaných povolání. Ukázalo se však, že ve zkoumaném vzorku se moje domněnka nepotvrdila. Skupina povolání stejně vhodných pro ženy i muže dosahuje téměř 50%.

Komentář

Rozdíl mezi názory pražských a mimopražských dívek si zdůvodňuji vyšší mírou nezaměstnanosti v mimopražských okresech, která může způsobit určitý posun ve vnímání povolání „typických“ pro ženy a povolání „typických“ pro muže. Předpokládám totiž, že při hrozbě nezaměstnanosti není mnohdy prioritou řešit, zda nabízené povolání odpovídá kvalifikaci, natož pak zda je v „souladu s genderovou rolí.“

Skutečnost, že v roce 2011 volily žákyně častěji než v roce 2005 položku „stejně vhodné pro muže i ženy“ a že u vedení firmy tuto položku volilo v roce 2011 téměř o 30% více žákyň, než v roce 2005, mě příjemně překvapila. Vyplývá z toho, že ambice dívek se blíží ambicím chlapcům.

Ačkoliv se moje domněnka o velikosti skupiny povolání stejně vhodných pro muže a ženy nepotvrdila, v tomto případě mě to velice těší. Posun totiž nastal správným směrem. Oproti mému očekávání se dvojnásobný počet dotázaných vyjádřil ve prospěch rovných příležitostí žen a mužů.

12.7 „Nevhodnost“ chování ve vztahu k pohlaví

Položky 14 a 15 zjišťovaly toleranci odlišnosti od genderových stereotypů. Pro přehlednost uvádím obě dvě položky v plném znění:

Položka 14: Tvzení „to se pro holky nehodí“ je oprávněné, když dívka projeví zájem o:
(u každého výroku (a-d) zakroužkuj **bud'** „ANO“ **nebo** „NE“)

ANO = je oprávněné x NE = není oprávněné

- | | |
|--|----------|
| a) kluka dříve než on o ni | ANO x NE |
| b) chytání v bráně fotbalového týmu | ANO x NE |
| c) studium oboru chirurgie na lékařské fakultě | ANO x NE |
| d) cestování autostopem | ANO x NE |

Položka 15: Tvzení „to se pro kluky nehodí“ je oprávněné, když chlapec projeví zájem o:
(u každého výroku (a-d) zakroužkuj **bud'** „ANO“ **nebo** „NE“)

ANO = je oprávněné x NE = není oprávněné

- | | |
|---|----------|
| a) hraní si s panenkami | ANO x NE |
| b) vyšívání | ANO x NE |
| c) předvádění modelů na módních přehlídkách | ANO x NE |
| d) studium baletu | ANO x NE |

Žáci i žákyně se ke každému výroku měli vyjádřit buď zaškrtnutím ANO, nebo zaškrtnutím NE. Zdrojovou Tabulku č. 14-15 uvádím v příloze č. 22. Důležité je zdůraznit, že jsem za správnou odpověď považovala volbu NE. Každé NE jsem do tabulek zanesla jako hodnotu 1, tudíž získaná čísla v tabulkách uvádějí vždy počet správných odpovědí.

Tabulka č. 14-15.1 Přehled odpovědí na položky 14 a 15

	14A	14B	14C	14D	15A	15B	15C	15D
Dívky	53	50	58	40	34	37	49	55
%	53,5	50,5	58,6	40,4	34,3	37,4	49,5	55,6
Chlapci	58	37	55	44	42	48	42	48
%	55,2	35,2	52,4	41,9	40,0	45,7	40,0	45,7

Dívky u svého vlastního pohlaví nejvíce tolerují studium oboru chirurgie na lékařské fakultě, u chlapců jsou dívky nejtolerantnější ke studiu baletu. U chlapců dívky akceptují nejméně hru s panenkami. Chlapci mají pro dívky největší pochopení, když o ně dívky projeví zájem jako první, avšak netolerují dívkám zájem o chytání v bráně fotbalového týmu.

Komentář

Předpokládala jsem, že tolerance k odlišnosti od genderových stereotypů v rámci jednoho pohlaví (tzn. dívky vůči dívkám a chlapci vůči chlapcům) bude větší než tolerance k odlišnosti u opačného pohlaví (tzn. dívky vůči chlapcům a chlapci vůči dívkám). Tato má domněnka se potvrdila pouze u dívek. Dívky jsou vůči vlastnímu pohlaví tolerantnější než k pohlaví opačnému. Oproti tomu chlapci jsou tolerantnější k odlišnostem od genderových stereotypů u dívek než u svého pohlaví.

V bakalářské práci jsem zkoumala postoj vyučujících k výroku: „to se pro chlapce / dívku nehodí.“ 48% vyučujících zvolilo genderově korektní přístup (Zemková, 2009, str. 48). V diplomové práci jsem zjistila, že genderově korektní postoj zaujalo jen 46% žáků a žákyň devátých ročníků stejných škol. Tuto hodnotu jsem získala zprůměrováním správných odpovědí a převedením výsledku na procenta. Je patrné, že postoje žáků a žákyň výrazně neliší od postojů jejich vyučujících.

12.8 Žádoucí vlastnosti žen a mužů

V *položce 16* měli žáci a žákyně z předem připraveného seznamu vlastností zaškrtnout pět žádoucích vlastností pro jejich kamarádku a pět pro jejich kamaráda. Na výběr měli tyto vlastnosti: citlivost, chytrost, pečlivost, pracovitost, pravdomluvnost, rozhodnost, skromnost, spolehlivost, statečnost, upřímnost, věrnost, vytrvalost.

Tabulka č. 16 – zdroj je uvedena v příloze č. 22.

Tabulka č. 16.2 Souhrn žádoucích vlastností

	citlivost		chytrost		pečlivost		pracovitost		pravdomluvnost		rozhodnost	
	m	ž	m	ž	m	ž	m	ž	m	ž	m	ž
LH	0	10	9	6	1	4	7	2	6	6	4	2
LK	6	9	3	3	3	5	5	0	4	7	6	1
RH	19	28	9	11	8	10	10	6	22	22	8	3
RK	6	20	9	10	5	11	10	3	18	14	6	10
UH	1	2	3	2	0	1	2	0	3	3	0	1
UK	3	15	14	10	3	10	11	2	10	17	10	3
Pražské školy	35	84	47	42	20	41	45	13	63	69	34	20
KH	11	15	17	14	2	8	9	2	17	17	4	8
KK	1	13	14	8	3	6	10	3	10	9	5	5
PH	12	15	4	4	5	6	6	2	10	13	6	2
PK	4	15	8	9	4	8	8	3	13	10	4	6
MH	3	5	4	5	0	3	4	0	7	7	1	2
MK	0	10	10	5	3	7	7	2	3	10	9	1
Mimopražské školy	31	73	57	45	17	38	44	12	60	66	29	24
Celkem	66	157	104	87	37	79	89	25	123	135	63	44

	skromnost		spolehlivost		statečnost		upřímnost		věrnost		vytrvalost	
	m	ž	m	ž	m	ž	m	ž	m	ž	m	ž
LH	4	1	5	6	7	1	2	3	1	8	4	1
LK	2	1	6	8	4	1	4	7	6	7	1	1
RH	6	3	18	21	13	1	14	20	23	20	2	5
RK	8	4	12	9	11	0	8	11	12	14	5	4
UH	0	0	3	2	1	0	1	2	1	2	0	0
UK	5	7	13	11	11	3	10	15	11	11	4	1
Pražské školy	25	16	57	57	47	6	39	58	54	62	16	12
KH	1	7	19	23	13	4	24	21	16	17	7	4
KK	5	2	9	7	8	2	5	6	1	13	4	1
PH	3	2	11	14	6	1	9	13	13	11	1	2
PK	5	2	9	6	9	0	4	7	8	10	4	4
MH	1	2	8	7	4	0	6	7	7	7	0	0
MK	4	5	5	4	7	3	4	8	4	4	4	1
Mimopražské školy	19	20	61	61	47	10	52	62	49	62	20	12
Celkem	44	36	118	118	94	16	91	120	103	124	36	24

Tabulka 16.2 zahrnuje data celkem od 160 žáků a žákyň. Ostatní žáci a žákyně nevyplnili položku správně. Ve většině případů vybrali více než pět vlastností, a proto jsem je před výsledným zpracováním vyřadila, aby jejich vícenásobné odpovědi nezkreslily výsledky.

Nejžádanější ženskou vlastností je citlivost (157), u chlapců ji volila méně než polovina (66). U chlapců je nejžádanější vlastností chytrost (104). Stejně vlastnosti pro kamaráda a kamarádku volilo 18 dotázaných. Z vlastností žádaných jak u kamarádek, tak u kamarádů je nejvýše hodnocena pravdomluvnost (u žen 135; u mužů 123). Volby spolehlivosti dosáhly stejné četnosti jak u dívek, tak u chlapců (118). Věrnost je od kamarádek požadována 124x a od kamarádů 103x. Upřímnost je od dívek 120x. Ostatní volby jsou pod úrovní 100.

Komentář

Rozhodla jsem se, že vlastnosti, které u kamarádek dosáhly dvojnásobku voleb kamarádů, označím za ženské (u mužů obráceně). Jako ženské vlastnosti se tudíž ukazují citlivost, pečlivost. Jako mužské pracovitost a statečnost. Podle mého názoru jsou tyto volby z dlouhodobého hlediska neměnné, jelikož odpovídají historickému pojetí mužnosti a ženskosti.

Poměrně velké množství vyvážených voleb shodných vlastností jak u kamarádů, tak u kamarádek může být zdůvodněno genderovým postojem dotazovaných. Zároveň to může být způsobeno tím, že žáci a žákyně vybírali spíše vlastnosti důležité pro přátelství, a tudíž se do jejich odpovědí v takové míře nepromítly mužské a ženské charakteristiky reprezentované kategorií kamarád / kamarádka.

12.9 Modelové situace

V *položce 17* byla popsána modelová situace z rodinného života, kdy matka vydělává více než otec a otec zůstává na placené rodičovské dovolené a stará se i o domácnost. Žáci a žákyně měli odpovědět na moji otázku „co si myslíš, že je na tom špatně?“ Otázku jsem takto formulovala záměrně, protože jakékoliv její jiné znění („Je na tom něco špatně?“ „Je to správné?“ „Co si o tom myslíš?“) by bylo příliš návodné, případně bych nedostala žádnou konkrétnější odpověď. K této položce se vyjádřili všichni. Více než polovina chlapců (52,4%) a téměř polovina dívek (49,5%) shledala situaci z nějakého důvodu chybnou. Například:

- „Otec se má starat o rodinu, matka má udržovat domácnost, takhle by to mělo být.“ (chlapec)
- „Ženy jsou spolehlivější na výchovu než muži.“ (dívka)

Některé odpovědi byly vyhýbavé, nic neříkající. Žáci (13,3%) a žákyně (16,2%) nevěděli jaké stanovisko zaujmout. Například:

- „Neumím si to představit.“ (chlapec)
- „Myslím, že nevím.“ (dívka)

Na situaci neshledalo nic špatně 34,3% chlapců a 34,3% dívek. Například:

- „Myslím si, že to špatné není. Jediná nevýhoda je ta, že otec může nabídnout pouze mléko z ledničky a ne čerstvé.“ (chlapec)
- „Špatně na tom není nic. Peníze jsou třeba, a proto je od otce správné, že se nebrání rodičovské dovolené kvůli ješitnosti. Mělo by to tak být častěji.“ (dívka)

V příloze č. 17 uvádím další ukázky výroků (ne)ovlivněných genderovými stereotypy.

Pro zajímavost jsem do přílohy č. 22 zařadila ukázkou vyplněného dotazníku (Mh 9 – dívka ze základní školy Milín s pořadovým číslem 9).

Komentář

Renzetti, Curran (2005) na základě výsledků výzkumu opakovaném po dvaceti letech uvádějí, že rodičovské genderové stereotypy zůstávají více méně neměnné. Je nezpochybnitelné, že se stereotypy promítají i do výchovy dětí. I to může být jeden z důvodů, proč zastává značná část žáků a žákyň názor obhajující pouze a jen „tradiční rozdělení rolí v rodině“ bez možnosti jakékoliv alternativy.

Zaujalo mě, že u některých odpovědí chlapců, kteří na první pohled modelovou situaci vystihli jako bezchybnou, se však v upřesnění objevily pochybnosti související s rolí muže.

- „Je to každého věc, ale já bych nedokázal být na místě toho chlapa.“ (chlapec)
- „Není na tom nic špatně, ale muž se může cítit nemužně.“ (chlapec)

Podle mého názoru se do těchto navenek liberálních odpovědí promítá silná zakořeněnost představy o „správných vlastnostech a roli muže jakožto živitele a hlavy rodiny.“ Tuto moji domněnku potvrzuje i další chlapecká odpověď, která pohrdavým způsobem odsuzuje slabost otce. Je zajímavé, že tento tlak na sebe kladou ve všech případech sami chlapci. U dívek jsem podobně vyznívající odpověď nezaznamenala ani jednou.

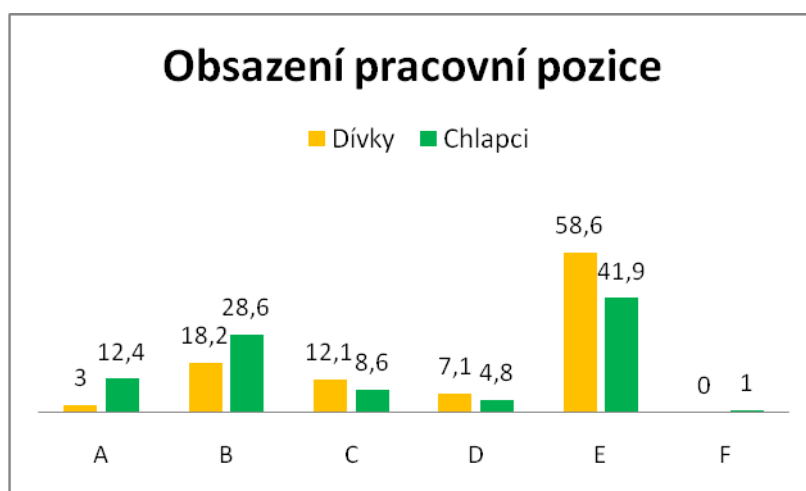
Předpokládala jsem, že názory na roli muže a ženy v rodině budou ve více než 60% odpovědí kopírovat model: muž – hlavní živitel rodiny; matka – zastávající výhradní péči o malé děti, zároveň pečující o domácnost a výdělečně činná. Vzhledem k tomu, že na modelové genderově nestandardní situaci neshledalo nic špatně shodně 34,4% chlapců a 34,4% dívek, lze říci, že se můj předpoklad potvrdil.

V položce 18 žáci a žákyně rozhodovali o obsazení pracovní pozice „výpravčí na vlakovém nádraží.“ Na výběr měli tři uchazeče (A, B, E) a tři uchazečky (C, D, F). Žákovskou volbu zachycuje *Tabulka č. 18.1 Rozhodnutí o obsazení pracovní pozice „výpravčí na vlakovém nádraží.“* Tabulka č. 18 – zdroj je v příloze č. 22.

Tabulka č. 18.1 Rozhodnutí o obsazení pracovní pozice „výpravčí na vlakovém nádraží.“

	A	B	C	D	E	F
Dívky	3	18	12	7	58	0
%	3,0	18,2	12,1	7,1	58,6	0,0
Chlapci	13	30	9	5	44	1
%	12,4	28,6	8,6	4,8	41,9	1,0
Celkem	16	48	21	12	102	1

A	Čerstvý absolvent v oboru
B	Muž bez příslušného vzdělání, ale s desetiletou praxí v oboru
C	Absolventka oboru s roční praxí
D	Žena středního věku s praxí i s příslušným vzděláním
E	Muž středního věku s praxí i příslušným vzděláním
F	Žena s příslušným vzděláním a bez praxe



Fiktivní konkurz by u obou pohlaví s velkým náskokem vyhrál muž středního věku s příslušným vzděláním a praxí. Velmi zarážející je skutečnost, že stejně kvalifikovaná žena obsadila u chlapců až pátou (předposlední) pozici a dokonce i u dívek čtvrtou pozici. Chlapci na přední tři místa dosadili muže. U dívek se první žena objevila až na třetí pozici. **Komentář**

Tento celkový výsledek mě nemile překvapil. Ukázalo se, že když jsou žáci a žákyně postaveni před konkrétní praktické rozhodnutí, jejich volba neodpovídá proklamovaným postojům z předchozích položek.

13 Závěr

Cílem diplomové práce bylo zjistit, zda jsou žáci a žákyně devátých ročníků vybraných základních škol ovlivněni genderovými stereotypy a zda se genderové stereotypy promítají do jejich myšlení, vnímání a rozhodování. Zároveň mě zajímalo, do jaké míry odpovídají postoje žáků a žákyň postojům jejich vyučujících. Genderové postoje vyučujících jsem zkoumala ve své bakalářské práci.

K otázkám pokrývajícím předmět mého zájmu jsem formulovala kvantifikované domněnky tak, aby je bylo možné ověřovat. Použila jsem explorativní metodu realizovanou technikou dotazníku. Položky dotazníku jsem formulovala tak, aby poskytly data vhodná k ověření mých předpokladů.

- *Mají dívky a chlapci zájem o genderově netypická povolání?*

Domnívám se, že minimálně 20% dívek ze zkoumaného vzorku bude mít zájem o genderově netypická povolání. Očekávám, že více než 90% chlapců o genderově netypická povolání zájem mít nebude.

Analýzou údajů z dotazníkových položek 9-10-11 se moje domněnka nepotvrdila. Pouze sedm dívek uvádělo genderově atypické povolání. Potvrdila se však má domněnka týkající se chlapců, že nejméně 90% z nich nemá zájem o genderově netypické povolání.

- *Kdo nejvíce ovlivnil volbu jejich vzdělávací dráhy?*

Předpokládám, že volbu střední školy nejvíce ovlivňují matky žáků a žákyň (o více než 10% vzhledem k nejbližší jiné volbě)

Výsledek u dívek zcela odpovídá mému očekávání – četnost volby matky jako nejlepší rádkyně je více než o 10% větší než četnost nejbližší jiné volby. U chlapců tomu tak není. Důvodem může být skutečnost, že žáci ve věku patnácti let neradi přiznávají, že žádali o radu a o pomoc. Přesto však i chlapci uvádějí pomoc matky hned na druhém místě.

- *Jaký je názor žáků a žákyň na roli muže a ženy v rodině?*

Soudím, že názory na roli muže a ženy v rodině budou ve více než 60% odpovědí kopírovat model: muž – hlavní živitel rodiny; matka - zastávající výhradní péči o malé děti, zároveň pečující o domácnost a výdělečně činná.

Vzhledem k tomu, že na modelové genderově nestandardní situaci neshledalo nic špatně shodně 34,4% chlapců a 34,4% dívek, lze říci, že se můj předpoklad potvrdil.

- *Mají žáci a žákyně předsudky související s vhodností vykonávání některých činností tím nebo tím pohlavím?*

Očekávám, že tolerance k odlišnosti od genderových stereotypů v rámci jednoho pohlaví (tzn. dívky vůči dívkám a chlapci vůči chlapcům) bude větší než tolerance k odlišnosti u opačného pohlaví (tzn. dívky vůči chlapcům a chlapci vůči dívkám).

Tato má domněnka se potvrdila pouze u dívek. Dívky jsou vůči vlastnímu pohlaví tolerantnější než k pohlaví opačnému. Oproti tomu chlapci jsou tolerantnější k odlišnostem od genderových stereotypů u dívek než u svého pohlaví.

- *Existují podle názorů žákyň a žáků povolání vhodnější pro ženy a povolání vhodnější pro muže?*

Předpokládám, že skupina povolání stejně vhodných pro obě pohlaví bude menší než 25% ze všech sledovaných povolání.

Ve zkoumaném vzorku se moje domněnka nepotvrdila. Skupina povolání stejně vhodných pro ženy i muže dosahuje téměř 50%. Skutečnost tak překonala má očekávání, což je v tomto případě velmi pozitivní.

Úroveň genderového citění vyučujících sledovaná v rámci bakalářské práce se jevila jako průměrná. Ani úroveň genderového povědomí žáků a žákyň nepřekročila 50% hranici, a to ani u položek, ve kterých žáci a žákyně mohli zapojit fantazii a nebyli limitováni realitou.

V položce 13, která byla teoretického charakteru, byly dosažené výsledky dvakrát lepší, než jsem očekávala. Výsledky v položce 18 vyžadující řešení konkrétní situace byly výrazně diskriminační. To koresponduje se stavem zjištěným u vyučujících, kteří byli v teorii nesrovnatelně lepší (Zemková, 2009, str. 39-42), než v reálných situacích (Zemková, 2009, příloha č. 4).

Jsem si vědoma toho, že výsledky mohly ovlivnit intervenující proměnné: rodina, média, kamarádi, zkušenosti samotných žáků a žákyň atd.

Závěry mé práce nemají obecnou platnost. Platí na vybraných základních školách, jak bylo deklarováno v cílech výzkumu. Je však připravena elektronická verze dotazníku, která ho umožňuje prostřednictvím webového rozhraní distribuovat neomezenému počtu respondentů na základních školách. Elektronický systém distribuce dotazníků umožňuje i automatické zpracování výsledků a jejich statistické vyhodnocení. Využitím elektronické formy by bylo možné dospět k výsledkům majícím obecnější platnost.

Ráda bych zdůraznila, že genderovou rovnost nevnímám jako rovnost všech lidí za každou cenu. Ve své práci se vyhýbám hodnotícím soudům a není mým úmyslem nikoho nijak měnit. Za důležitou pokládám především rovnost příležitostí a možnost svobodné volby a to samozřejmě ve všech oblastech života, tudíž i tam, kde ji ovlivňují jiné faktory než příslušnost k jednomu či druhému pohlaví.

Vím, že předsudky i (genderové) stereotypy k myšlení lidí patří a vždy patřit budou. Ale kdybych se tohoto faktu na chvíli oprostila... Pro mě osobně by se jako ideální jevila situace, kdy člověk, který si svobodně a zodpovědně zvolí povolání, studijní obor, své záliby nebo způsob rodinného života odlišující se od „tradičního“ či „typického“ formátu, nebude neviditelným tlakem společnosti nucen vrátit se do „správných kolejí.“

Použitá literatura

1. BABANOVÁ, A., MIŠKOLCI, J. *Genderově citlivá výchova: Kde začít?* Praha: Žába na prameni, o.s., 2007. ISBN 978-80-239-8798-0
2. BENDL, S., KUCHARSKÁ, A. (ed.) a kol. *Kapitoly ze školní pedagogiky a školní psychologie*. Praha: UK, 2008. ISBN 978-80-7290-366-5.
3. ČERMÁKOVÁ, M., HAŠKOVÁ, H., KŘÍŽKOVÁ, A., LINKOVÁ, M., MAŘÍKOVÁ, H. *Podmínky harmonizace práce a rodiny v České republice*. Praha: Sociologický ústav AV ČR, 2002. ISBN 80-7330-026-5
4. DECARLI VALDROVÁ, J. et al. *ABC feminismu*. Brno: Nesehnutí, 2004. ISBN 80-903228-13-7
5. FERRAROVÁ, E. *Příručka pro implementaci rovných příležitostí žen a mužů a principů gender mainstreaming ve veřejné správě v České republice*. Praha: Gender Studies, o. p. s., 2007. ISBN: 976-80-86520-03-2
6. GAZDAGOVÁ, M., FISCHLOVÁ, D., *Sondáž postojů zaměstnavatelů k uplatnění žen v managementu a zkušeností s nimi*. Praha: VÚPSV, Praha, 2006. ISBN 80-87007-31-X
7. *Genderová analýza českého školství*. Praha: Otevřená společnost, o. p. s., 2006. Dostupné na www.proequality.cz/res/data/001/000186.pdf
8. HARTL, P. *Psychologický slovník*. Praha: Česká typografie, 1993. ISBN 80-901549-0-5
9. HAŠKOVÁ, H., KŘÍŽKOVÁ, A., MAŘÍKOVÁ, H., RADIMSKÁ, R. *Rovné příležitosti mužů a žen při sladování práce a rodiny?* Praha: Sociologický ústav AV ČR, 2003. ISBN 80-7330-048-6
10. HAVLÍK, R., HALÁSZOVÁ, V., PROKOP, J. *Kapitoly ze sociologie výchovy*. Praha: UK, 1996. ISBN 80-86039-10-2
11. HUŇKOVÁ, M., RYTÍŘOVÁ, K., NAVRÁTILOVÁ, J. *Rovné příležitosti žen a mužů v zaměstnání*. Brno: Nesehnutí, 2005. ISBN 80-903228-1-6
12. CHARVÁT, J. *Světové dějiny*. Praha: SPN, 1967. ISBN 15-523-67
13. JANOŠOVÁ, P. *Dívčí a chlapecká identita. Vývoj a úskalí*. Praha: Grada, 2008. ISBN: 978-80-247-2284-9
14. JARKOVSKÁ, L. *Rovné příležitosti dívek a chlapců ve vzdělání*. Brno: Nesehnutí, 2003. ISBN: 80-903228-2-4

15. JARKOVSKÁ, L., LIŠKOVÁ, K. *Genderové aspekty českého školství. Sociologický časopis*, Praha, Sociologický ústav Akademie věd ČR. ISSN 0038-0288, 2008, vol. 44, no. 4, pp. 683-701.
16. JARKOVSKÁ, L., LIŠKOVÁ, K., ŠMÍDOVÁ, I. a kol. *S genderem na trh*. Praha - Brno: SLON, 2010. ISBN: 978-80-7419-030-8; ISBN: 978-80-210-5297-0
17. JURAJDA, Š., KUCHAROVÁ, V., MACHOVCOVÁ, K. a kol. *Kariéra, rodina, rovné příležitosti*. Praha: Gender Studies, o. p. s., 2006. ISBN 80-86520-12-9
18. KALHOUS, J., VESELÝ, A. *Teorie a nástroje vzdělávací politiky*. Praha: UK, 2006. ISBN: 80-246-1260-7
19. KROUPOVÁ, A., ŠOTOLOVÁ, E. *Kapitoly z multikulturní tolerance*. Praha: UK, 2004. ISBN 80-902345-1-8.
20. KŘÍŽKOVÁ, A. *Česká žena v práci a rodině posledního desetiletí*. Pp. 148-160 in MANSFELDOVÁ, Z.,
21. LIPPA, R. *Pohlaví: příroda a výchova*. Praha: Academia, 2009. ISBN 978-80-200-1719-2
22. MERTLOVÁ, I. *Stručný přehled problematiky rovnosti pohlaví (diplomová práce)*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2007
23. MOŽNÝ, I. *Sociologie rodiny*. Praha: SLON, 2002. ISBN 80-86429-05-9
24. MOŽNÝ, I. *Moderní rodina*. Brno: Blok, 1990. ISBN 80-7029-018-8
25. NAKONEČNÝ, M. *Sociální psychologie*. Praha: Academia, 2009. ISBN 978-80-200-1679-9
26. *Národní program rozvoje vzdělávání – Bílá kniha*. Praha: MŠMT, 2001.
27. NOVÁKOVÁ, J. (ed.) *Gender mainstreaming*. Praha: MPSV, 2002. ISBN 80-86552-35-7
28. PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-631-4
29. RENZETTI, C. M., CURRAN, D.J. *Ženy, muži a společnost*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0525-2
30. RYAN K. M.; HASLAM S. A.; HERSEY M. D.; KULICH C.; ATKINS C. 2007. Opting out or Pushed off the Edge? The Glass Cliff and the Precariousness of Women's Leadership Positions. *Social and Personality Psychology Compass*. Vol.1/1, pp. 266 – 279.
31. SKULIL, M. a kol. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011. ISBN: 978-80-7367-778-7

32. SMETÁČKOVÁ, I., VLKOVÁ, K. *Gender ve škole*. Praha: Otevřená společnost o.p.s., 2005. ISBN 80-903331-2-5.
33. SMETÁČKOVÁ, I. (ed.) *Genderové aspekty přechodu žáků a žákyň mezi vzdělávacími stupni. Zpráva z výzkumu, interní publikace*. Praha: Sociologický ústav AV ČR, 2005.
34. SMETÁČKOVÁ, I. et al. *Příručka pro genderově citlivé vedení škol*. Praha: Otevřená společnost o.p.s., 2007. ISBN 978-80-87110-01-0.
35. Smlouva o Ústavě pro Evropu.
36. SOKAČOVÁ, L. *Ženy v řídicích pozicích*. Praha: Gender studies, o. p. s., 2005. ISBN 80 – 86520-13-7
37. *Ústava České republiky a Listina základních práv a svobod*. Ostrava: Aries, 1992.
38. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I*. Praha: Karolinum, 1996. ISBN 80-7184-317-2
39. *Vybrané oblasti výchovného poradenství z genderové perspektivy*. Praha: Otevřená společnost o. p. s, 2006. Dostupné na www.proequality.cz/res/data/001/000172.pdf
40. WALTEROVÁ, E., GREGER, D. a kol. *Přechod žáků ze základní na střední školu. Pohledy z výzkumů*. Brno: Paido, 2009. ISBN: 978-80-7315-179-9
41. WOOLFOVÁ, V. *Tři guineje / Vlastní pokoj*. Havlíčkův Brod: ONE WOMAN PRESS, 2000. ISBN 80-86356-02-7
42. Zákon č. 561/2004 Sb. O předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)
43. ZEMKOVÁ, J. *Gender ve škole* (bakalářská práce). Praha: Pedf UK, 2009.
44. *Ženy a muži v letech 2008*. Praha: Úřad vlády ČSÚ, 2008. ISBN: 978-80-250-1854-5

Elektronické zdroje

45. *Wikipedie* [online]. 2010 [cit. 2011-03-02]. Enkultura. Dostupné z WWW: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Enkultura>.
46. ČSÚ - rychlá informace [online]. 2011 [cit. 2011-03-06]. Rekordně málo sňatků. Dostupné z WWW: <http://www.czso.cz/csu/csu.nsf/informace/coby031510.doc>.

47. 24 [online]. 2011 [cit. 2011-03-06]. Po rozvodu dítě matce? . Dostupné z WWW: <<http://www.ct24.cz/domaci/111018-po-rozvodu-dite-matce-poslanci-chteji-toto-pravidlo-zmenit/>>.

48. *FinExpert.cz* [online]. 2002 - 2011 [cit. 2011-03-08]. Rozdíly v platech mužů a žen jsou u nás jedny z největších v EU. Dostupné z WWW: <http://finexpert.e15.cz/rubriky/rozdil-y-v-platech-muzu-a-zen-jsou-u-nas-jedny-z-nejvetsich-v-eu?utm_source=zdn&utm_medium=selfpromo&utm_campaign=rsshub>.

Seznam příloh

Příloha č. 1	Detail Tabulky č.1 - zdroj
Příloha č. 2	Detail Tabulky č.2 - zdroj
Příloha č. 2.1	Tabulka č. 2.1 <i>Pouze rodiny se sourozenci</i>
Příloha č. 2.2.1	Tabulka č. 2.2.1 <i>Srovnání skutečného a ideálního povolání otce</i>
Příloha č. 2.2.2	Tabulka č. 2.2.2 <i>Srovnání skutečného a ideálního povolání matky</i>
Příloha č. 3	Detail Tabulky č. 3 - zdroj
Příloha č. 4	Detail Tabulky č. 4 - zdroj
Příloha č. 5	Detail Tabulky č. 5 - zdroj
Příloha č. 5.1	Tabulka č. 5.1 <i>Oblíbenost předmětů</i>
Příloha č. 5.1 G	Grafy k Tabulce 5.1 <i>Oblíbenost předmětů G 5.1.4 - 15</i>
Příloha č. 6-7	Tabulka č. 6 - 7 <i>Nejoblíbenější předmět / Předmět ke zrušení</i>
Příloha č. 8	Detail Tabulky č. 8 - zdroj
Příloha č. 9-11	Detail Tabulky č. 9-10-11 - zdroj
Příloha č. 9-11A	Tabulka č. 9-10-11 A <i>Opakovaná volba povolání</i>
Příloha č. 9-11B	Tabulka č. 9-10-11 B <i>Rozdílná volba povolání</i>
Příloha č. 12	Detail Tabulky č. 12 - zdroj
Příloha č. 13	Detail Tabulky č. 13 - zdroj
Příloha č. 13.1	Tabulka č. 13.1 <i>Vhodnost povolání pro muže a ženy - pražské školy</i>
Příloha č. 13.2	Tabulka č. 13.2 <i>Vhodnost povolání pro muže a ženy - mimopražské š</i>
Příloha č. 13.3	Tabulka č. 13.3 <i>Vhodnost povolání pro muže a ženy</i>
Příloha 13.3 G	<i>Grafy k tabulce 13.3. Vhodnost povolání pro muže a ženy G 13.3.2 - 6</i>
Příloha č. 14-15	Detail Tabulky č. 14-15 - zdroj
Příloha č. 16	Detail Tabulky č. 16 - zdroj
Příloha č. 17	<i>Ukázky výroků (ne)ovlivněných genderovými stereotypy</i>
Příloha č. 18	Detail Tabulky č. 18 - zdroj
Příloha č. 19	<i>Seznam škol, na kterých byl realizován výzkum</i>
Příloha č. 20	<i>Dotazník v tištěné formě - varianta určená pro dívky</i>
Příloha č. 21	<i>Ukázka vybraných položek z elektronické formy dotazníku</i>

Obsah přílohy č. 22

Příloha č. 22 je svázána samostatně pod názvem *Zdrojová data, pomocné tabulky a grafy*